

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
БЕРДЯНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

СМАКОВСЬКИЙ ЮРІЙ ВАСИЛЬОВИЧ

УДК: 378.011.3-051:005.963.1:[37.013.43:783] (043.4)

ДИСЕРТАЦІЯ

**ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА
ЗАСОБАМИ ДУХОВНОЇ МУЗИКИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

Ю. В. Смаковський

Науковий керівник: **Соломаха Світлана Олександрівна**
кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник

БЕРДЯНСЬК – 2018

АНОТАЦІЯ

Смаковський Ю. В. Формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». – Бердянський державний педагогічний університет, Бердянськ, 2018.

Зміст анотації

У дисертації

вперше теоретично обґрунтовано, розроблено й експериментально перевірено модель формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики, що ґрунтується на засадах системного, компетентнісного, міждисциплінарного, культурологічного, особистісно орієнтованого підходів; виявлено потенційні можливості духовної музики для формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва;

уточнено термінологічний апарат у контексті формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики, зокрема, сутність поняття: «педагогічна культура майбутніх учителів музичного мистецтва»; критерії та показники сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики;

подальшого розвитку набули ідеї запровадження системного, компетентнісного, міждисциплінарного, особистісно орієнтованого, культурологічного підходів до професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; формування педагогічної компетентності майбутніх учителів засобами духовної музики.

На підставі проаналізованої та узагальненої психолого-педагогічної, культурологічної та мистецтвознавчої літератури було з'ясовано, що орієнтиром і результатом підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у закладі вищої

педагогічної освіти є професійна компетентність, яка має загальнопрофесійну (педагогічну) і спеціальнопрофесійну (музичну) складові.

Визначено, що значний вплив на формування педагогічної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва має культурологічний підхід, що орієнтує освітній процес на формування в студентів професійної культури, складовою якої є педагогічна культура.

Теоретичний аналіз проблеми дослідження дозволив уперше сформулювати визначення поняття «педагогічна культура майбутніх учителів музичного мистецтва» – це складне інтегративне особистісне утворення, що охоплює комплекс педагогічних почуттів та мотивацій, художньо-педагогічну компетентність, гуманістично спрямований світогляд та мистецько-педагогічну творчість.

У дисертації обґрунтовано компонентну структуру педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, що складається з компонентів: емоційно-мотиваційного (емоційне ставлення до змісту, що викладається, та здатність викликати відповідні емоції в учнів, уміння мотивувати учнів до опанування цим змістом, власні почуття та мотиви педагогічної діяльності); когнітивно-аксіологічного (комплекс здібностей майбутніх учителів, необхідних для здійснення педагогічної діяльності, що ґрунтується на ціннісних орієнтирах, знаннях, вміннях, навичках, способів діяльності); морально-світоглядного (система переконань і установок особистості майбутніх учителів на діяльність відповідно до моральних цінностей суспільства); діяльнісно-творчого (здатність породжувати якісно нові педагогічні ідеї).

Схарактеризовано культуротворчий потенціал духовної музики (вокальні або вокально-інструментальні (інколи інструментальні) твори на канонічні, релігійні за змістом тексти або сюжети, які виконуються не лише під час богослужінь, але й у побуті) у формуванні педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, яка спрямовує устремління особистості до морального вдосконалення, піднесеності прагнень і шляхетності почуттів, сприяє проявам індивідуально-психологічних якостей особистості та розвитку моральної

свідомості, допомагає викоріненню негативних і культивуванню позитивних моральних якостей особистості, стимулює розвиток комунікативних якостей особистості через духовно-естетичне спілкування людей. Визначено, що функціями духовної музики у формуванні педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва є: виховна, психологічна, стимулювальна, перетворювальна, креативна та комунікативна.

Розроблено модель формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва спрямовану на розвиток кожного з її компонентів (емоційно-мотиваційного, когнітивно-аксіологічного, морально-світоглядного, діяльнісно-творчого), завданнями якої є посилення емоційності та мотивації навчання; формування системи професійних умінь, знань та ціннісних орієнтацій; спрямовування навчання на формування гуманістичного світогляду; забезпечення творчої реалізації майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки на основі системного, культурологічного, міждисциплінарного, особистісно орієнтованого, компетентнісного підходів з дотриманням принципів культуровідповідності, гуманістичної спрямованості, ціннісно-сміслового, інтеграції, єдності, теоретичної й практичної підготовки на основі внутрішньо- та міждисциплінарних зв'язків, розвитку творчого взаємозв'язку і взаємодії, подолання стереотипів діяльності та мислення, плюралізму й свободи вибору. Логіка побудови моделі передбачала певні етапи її реалізації, а саме: адаптаційний, процесуально-операційний, творчо-реалізуючий.

Реалізація моделі ґрунтувалась на змісті культурологічних дисциплін циклу загальної підготовки, основних дисциплін циклу професійної підготовки та спецкурсу «Особливості ознайомлення студентів з духовною музикою» через організацію орієнтаційної, навчально-виховної, репетиційної і концертної діяльності з використанням індивідуальної, ансамблевої і групової форм із застосуванням аналітично-інтерпретаційних, проблемно-дослідницьких, проектно-презентаційних та пояснювально-ілюстративних методів навчання.

Визначено критерії та показники сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики: емоційно-

мотиваційний (розвиненість у студентів позитивної мотивації до змісту навчання, педагогічної діяльності, установки на підвищення рівня культури засобами духовної музики; потреба у гармонізації власної емоційної сфери при спілкуванні з духовною музикою, бажання навчити себе й учнів керувати своїми емоціями; сформованість внутрішньої потреби до самостійного набуття знань в сфері духовної музики та їх застосування для творчого перетворення дійсності); когнітивно-аксіологічний (системність знань про культуру людства, її складові та роль у професійній підготовці вчителя; розуміння художньо-естетичного змісту духовної музики та наявність особистісних оцінних ставлень до нього; знання про методику та практику використання культуротворчого потенціалу української духовної музики в школі); морально-світоглядний (розвиненість професійно-значущих особистісних якостей майбутнього учителя засобами спілкування з духовною музикою; сформованість художньо-ціннісним світом духовної музики гуманістичної педагогічної позиції; орієнтація особистості до морального удосконалення, моральної свідомості, духовного підйому); діяльнісно-творчий (розвиненість педагогічних здібностей (творчих, перцептивних, організаційних) засобами духовної музики; оволодіння спеціальними уміннями й навичками у сфері духовної музики (виконавськими, репертуарними), розвиненість музично-педагогічної творчості, оригінальність розв'язання творчих завдань у сфері оволодіння духовною музикою).

Охарактеризовано чотири рівні сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва: початковий, ресурсний, імітаційний, трансформаційний.

У дослідженні здійснено перевірку ефективності розробленої моделі формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики на основі порівняння отриманих статистичних даних у контрольній і експериментальній групах на констатувальному та формувальному етапах визначення динаміки формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Контрольний зріз після проведення формувального експерименту показав, що у студентів експериментальних груп, на відміну від контрольних, спостерігалася позитивна динаміка трансформаційного рівня педагогічної культури (9,77 % до експерименту – 52,16 % після експерименту) за рахунок зниження кількості студентів з початковим (20,21 % до експерименту – 2,8 % після експерименту), ресурсним (29,30 % до експерименту – 18,08 % після експерименту) та імітаційним (39,95 % до експерименту – 26,96 % після експерименту) рівнем. Отже, показник трансформаційного рівня збільшився на 42,39 %, а показники імітаційного, ресурсного, початкового рівнів зменшилися на 12,99 %, 11,22 %, 17,41 % відповідно. У контрольних групах показник трансформаційного рівня сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва трансформаційний рівень збільшився лише на 5,58 %, ресурсного – на 7,32 %, показник імітаційного рівня зменшився на 3,69 %, початкового – на 9,20 %.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що створено та впроваджено в процес професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва спецкурсу «Особливості ознайомлення студентів з духовною музикою» та репертуарний каталог для майбутніх учителів музичного мистецтва.

Ключові слова: підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва, формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, модель формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, критерії та рівні сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

SUMMARY

Smakovskiy Y.V. Pedagogical culture formation of future musical art teachers by means of spiritual music. – Qualification Scientific Thesis Copyright.

A thesis submitted for the degree of Candidate of Science in Pedagogy. Speciality 13.00.04 – Theory and Methods of Professional Education – Berdiansk State

Pedagogical University; Ministry of Education and Science of Ukraine. – Berdiansk, 2018.

In the thesis:

for the first time the model of the pedagogical culture formation of future musical art teachers by means of spiritual music, based on the principles of systematic, competent, interdisciplinary, culturological, personally oriented approaches was theoretically substantiated, developed and experimentally tested; potential possibilities of spiritual music for pedagogical culture formation of future musical art teachers are *revealed*;

the terminological apparatus in the context of the pedagogical culture formation of future musical art teachers by means of spiritual music, in particular, the essence of the concept: "pedagogical culture of future musical art teachers"; the criteria and indicators of the pedagogical culture formation of future musical art teachers by means of spiritual music are *specified*;

the ideas of introducing systematic, competent, interdisciplinary, personally oriented, and culturological approaches to the training of future musical art teachers; formation of future teachers' pedagogical competence by means of spiritual music *gained the further development*.

On the basis of analyzed and generalized psychological and pedagogical, cultural and art studies' literature, it was found out that professional competence, which has general professional (pedagogical) and specially professional (musical) components is the orientation and the result of future musical art teachers' training in an institution of higher pedagogical education.

It is determined that a cultural approach that guides the educational process towards the students' professional culture formation, which is part of a pedagogical culture, has a significant influence on the pedagogical competence formation of future musical art teachers.

The theoretical analysis of the research problem has allowed for the first time to formulate the definition of "pedagogical culture of future musical art teachers" as a complex integrative personal education, covering a complex of pedagogical feelings and

motivations, artistic and pedagogical competence, humanist oriented worldview and artistic and pedagogical creativity.

The thesis substantiates the component structure of the pedagogical culture of future musical art teachers, which consists of emotional and motivational components (emotional attitude to the content taught, and the ability to cause appropriate emotions in students, the ability to motivate students to master this content, personal feelings and motives of the pedagogical activities); cognitive-axiological (complex of abilities of future teachers, necessary for carrying out of pedagogical activity, based on value orientations, knowledge, skills, abilities, ways of activity); moral-ideological (the system of beliefs and attitudes of future teachers for activities in accordance with the moral values of society); activity-creative component (the ability to generate qualitatively new pedagogical ideas).

The cultural potential of spiritual music (vocal or vocal-instrumental (sometimes instrumental) works is characterized for canonical, religious-content texts or scenes that are performed not only during a worship but also in everyday life) in shaping the pedagogical culture of future music art teachers which directs aspiration of a personality to moral perfection, ascension of aspirations and nobility of feelings, promotes manifestations of individual psychological qualities of personality and development of moral consciousness, helps to eliminate negative and cultivate positive moral qualities of the individual, stimulates the development of the communicative qualities of the individual through spiritual and aesthetic communication of people. It is determined that the functions of spiritual music in shaping the pedagogical culture of future musical art teachers are: educational, psychological, stimulating, transformative, creative and communicative ones.

The model of pedagogical culture formation of future musical art teachers aimed at the development of each of its components (emotionally-motivational, cognitive-axiological, moral-ideological, activity-creative), whose tasks are to increase emotionality and motivation of education; formation of professional skills' system, knowledge and value orientations; directing of education to the formation of a humanistic world outlook; ensuring the creative realization of future musical art

teachers in the process of professional training on the basis of systemic, cultural, interdisciplinary, personally oriented, competent approaches with respect to the principles of culture compliance, humanistic orientation, value-semantic, integration, unity, theoretical and practical trainings on the basis of internal and interdisciplinary relationships, development of creative interconnection and interaction, overcoming stereotypes of activity and thinking, pluralism and freedom of choice are developed. The logic of constructing the model foresaw certain stages of its implementation, namely: adaptive, procedural-operational, and creative-realizing.

The implementation of the model was based on the content of the culturological disciplines of the general training cycle, the main disciplines of the professional training cycle and the special course "Features of familiarizing students with spiritual music" through the organization of orientation, educational, rehearsal and concert activities using individual, ensemble and group forms with the use of analytical- interpretational, problem-research, project-presentation and explanatory-illustrative teaching methods.

Criteria and indicators of the pedagogical culture formation of future musical art teachers are determined by means of spiritual music: emotional and motivational (students' positive motivation for the content of teaching, pedagogical activity, setting for raising the level of culture by means of spiritual music, the need to harmonize their own emotional sphere when communicating with the spiritual music, a desire to teach themselves and students how to manage personal emotions; the formation of an internal need for independent learning in the field of spiritual music and their application for the creative transformation of reality); cognitive-axiological (systematic knowledge of mankind's culture, its components and role in the teacher's professional training; understanding of the artistic and aesthetic content of spiritual music and the presence of personality evaluative attitudes towards it; knowledge of the methodology and practice of using the cultural potential of Ukrainian spiritual music at school); moral-ideological (development of professionally significant personal qualities of the future teacher by means of communication with spiritual music; formation of the artistic and valuable world of spiritual music of a humanistic pedagogical position; orientation of the individual to moral improvement, moral consciousness, spiritual uplift); activity-

creative (development of pedagogical abilities (creative, perceptual, organizational) means of spiritual music, mastering of special skills and abilities in the field of spiritual music (performing, repertoire), development of musical and pedagogical creativity, originality of solving creative tasks in the field of mastering spiritual music).

Four levels of pedagogical culture formation of future musical art teachers are characterized: initial, resource, simulation, and transformational.

The study examined the effectiveness of the developed model for the pedagogical culture formation of future musical art teachers by means of spiritual music based on a comparison of the obtained statistical data in the control and experimental groups at the qualifying and formative stages of determining the dynamics of the pedagogical culture formation of future musical art teachers.

The control section after the formative experiment showed that students of experimental groups, in contrast to the control group, had positive dynamics of the transformational level of pedagogical culture (9.77% before the experiment – 52.16% after the experiment) due to the decrease in the number of students with an initial (20,21% before the experiment – 2.8% after the experiment), resource (29.30% before the experiment – 18.08% after the experiment) and simulation (39.95% before the experiment – 26.96% after the experiment) level. Consequently, the indicator of the transformation level increased by 42.39%, while the indicators of the simulation, resource, and initial levels decreased by 12.99%, 11.22%, 17.41% respectively. In control groups, the transformational level indicator of the pedagogical culture formation of future musical art teachers increased by only 5.58%, the resource one – by 7.32%, the imitation level indicator decreased by 3.69%, and the initial – by 9.20%.

The practical significance of the results of the research is that the specialty "Features of Familiarizing Students with Spiritual Music" and the repertoire catalog for future musical art teachers are created and implemented into the process of professional training of future musical art teachers.

Key words: training of future musical art teachers, formation of pedagogical culture of future musical art teachers, model of pedagogical culture formation of future

musical art teachers, criteria and levels of pedagogical culture formation of future musical art teachers.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті в наукових фахових виданнях України

1. Смаковський Ю. Компоненти, критерії та рівні сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики. *Молодь і ринок: науково-педагогічний журнал*. Дрогобич: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. 2015. № 11 (130). С. 128–134.

2. Смаковський Ю. Теоретичні основи моделювання процесу формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки: збірник наукових праць*. 2015. Вип. 3. Бердянськ: ФОП Ткачук О.В. С. 316–324.

3. Смаковський Ю. В. Педагогічна культура вчителя як наукова проблема. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*. 2016. № 2. Дніпропетровськ. С. 290–294.

4. Смаковський Ю. Роль духовної музики у формуванні педагогічної культури вчителя. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал*. 2017. № 3 (67). Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка. С. 252–262.

5. Смаковський Ю. В. Організація та зміст констатувального експерименту з формування педагогічної культури майбутніх учителів музики. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки: збірник наукових праць*. 2018. Вип.1. Бердянськ: БДПУ. С. 98–105.

Статті в наукових іноземних виданнях

6. Smakovskiy Y.V. Methods of formation of future teachers' pedagogical culture

by means of spiritual music. *Znavstvena misel journal*. 2018. Vol.2, №15. Slovenia. P. 22–26.

Матеріали науково-практичних конференцій, тези доповідей

7. Смаковський Ю. В. Духовна музика як засіб моральної саморегуляції майбутніх учителів музики. *Педагогічна майстерність як система професійно-мистецьких компетентностей*: матеріали ІХ Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О.П. Рудницької (Київ, 2 грудня 2011 р.). Чернівці: Зелена Буковина, 2011. С. 402–404.

8. Смаковський Ю. В. Виховне значення духовної музики у розвитку особистості майбутніх учителів. *Прогресивное развитие мировой науки*: матеріали ІІ Міжнародної наукової конференції (Донецьк, 1–3 вересня, 2012 р.). Донецьк, 2012. С. 148–154.

9. Смаковський Ю. В. Духовна музика потужний засіб виховання майбутніх учителів. *Естетичні засади розвитку педагогічної майстерності викладачів мистецьких дисциплін*: матеріали регіонального науково-методичного семінару (Умань, 25 квітня 2012 р.). Умань: ПП Жовтий О.О., 2012. С. 86–88.

10. Смаковський Ю. В. Культуротворчий потенціал духовного мистецтва: історична ретроспектива. *Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей*: матеріали Х Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О.П. Рудницької (Київ, 4–5 грудня, 2013 р.). Чернівці. 2013. С. 289–291.

11. Смаковський Ю. В. Духовна музика у розвитку особистості майбутніх учителів. *Інноваційний потенціал професійної підготовки майбутніх фахівців мистецької освіти*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції. (Бердянськ, 19–20 вересня, 2013 р.). Бердянськ, 2013. С. 143–147.

Колективні монографії

12. Смаковський Ю. В. Духовна музика як засіб розвитку культури вчителя: теоретичні та дидактичні аспекти. *Сучасна професійна підготовка вчителя до*

викладання мистецьких дисциплін у загальноосвітній школі: проблеми, пошуки, знахідки: монографія. ред. А.І. Омельченко. Донецьк: Ноулідж, 2010. С. 75–96.

13. Смаковський Ю. В. Педагогічний аспект формування професійного світогляду майбутніх учителів музики. *Розвиток художньо-естетичного світогляду викладачів мистецьких дисциплін на основі інтегративного підходу*: монографія [О.М. Отич, С.О. Соломаха, І.В. Дубінець та ін.]. Бердянськ: ФО-П Ткачук О.В., 2014. – С. 107–116.

ЗМІСТ

ВСТУП	15
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	23
1.1. Педагогічна культура майбутніх учителів музичного мистецтва як науково-педагогічна категорія	23
1.2. Роль духовної музики у формуванні педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва	42
Висновки до розділу 1	64
РОЗДІЛ 2. МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ ДУХОВНОЇ МУЗИКИ	67
2.1. Нормативне забезпечення формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики	67
2.2. Критерії, показники та рівні сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики	87
2.3. Модель формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики	106
Висновки до розділу 2	127
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА АПРОБАЦІЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ ДУХОВНОЇ МУЗИКИ	131
3.1. Констатувальний етап формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики	131
3.2. Формувальний етап дослідно-експериментальної роботи з формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики	154
3.3. Аналіз результатів ефективності експериментальної роботи з формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики	176
Висновки до розділу 3	191
ВИСНОВКИ	196
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	200
ДОДАТКИ	223

ВСТУП

Актуальність теми. Процес входження України до європейського та світового співтовариства висуває вимоги щодо зміни соціально-економічної ситуації в Україні, перебудови стилю мислення, розвитку особистості на засадах демократичності, що, відповідно, вимагає осмислення ролі культури педагога в суспільстві, його культуротворчого впливу на молоде покоління. Освіта завжди була тією ланкою духовної культури суспільства, де людина виховувалась з прагненням до творчої самореалізації, з почуттям професійної відповідальності, діалектичним мисленням, вмінням цінувати духовні багатства, тяжінням до естетичного збагачення світу. Проте сьогодні суспільно-економічне та духовне життя країни характеризується станом яскраво вираженого культурного дисбалансу, що не сприяє гармонійному розвитку суспільства та, зокрема системи педагогічної освіти. В цьому сенсі особливо актуальним стає завдання підготовки майбутніх педагогів з високим рівнем педагогічної культури, професіоналів, для яких система загальнолюдських та професійних цінностей є основними орієнтирами та критеріями діяльності.

Від рівня сформованості у здобувачів вищої освіти педагогічної культури як інтегрованої частини професійної культури певною мірою залежить якість розв'язання проблем культурно-педагогічної взаємодії, побудови індивідуальної траєкторії професійного педагогічного зростання й результативність виховання учнів.

Проблема формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва набуває особливої актуальності в контексті пріоритетів і основних напрямків реформування вищої освіти. Враховуючи зростаючу потребу суспільства в високоосвічених і свідомих учителях музичного мистецтва, розв'язання проблеми формування їх педагогічної культури, набуття умінь і навичок творчої діяльності у сфері духовної музики стає соціально значущим.

Важливість проблеми формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики в Україні підтверджується активним процесом реформування системи освіти, який розпочався прийняттям Закону України «Про освіту» (2017) [58], «Про вищу освіту» (2014) [59], Стратегії Європейського Союзу з освіти та навчання «Європа – 2020» (2011) [236], «Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років» (2014) [91], Галузевої концепції розвитку неперервної педагогічної освіти (2013) [156], Педагогічної Конституції Європи (2013) [148] та ін. Прийняті закони та нормативні документи України сприятимуть переходу до надання якісної професійної підготовки, подальшому розвитку наукових досліджень в музично-педагогічній галузі, зорієнтованих на зростання особистості через формування педагогічної культури та спрямованість кваліфікації здобувачів вищої освіти на відповідність міжнародному та європейському рівням.

Упродовж останнього часу значно активізувалися наукові пошуки, спрямовані на дослідження теоретичних та практичних аспектів професійної підготовки майбутніх педагогів мистецького профілю.

Методологічним підґрунтям розробки проблеми формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва є праці філософів, культурологів, мистецтвознавців з питань духовного життя та духовної культури суспільства в контексті культуротворчої діяльності людини А. Арнольдова, Б. Асаф'єва, О. Барчугова, Г. Батищева, В. Бачиніна, О. Беліка, М. Бердяєва, Н. Бесарабової, В. Біблера, Г. Бистрової, О. Борисова, П. Гуревича, Р. Гюнтера, М. Дорохової, Г. Драча, О. Єсіна, Л. Залеської, М. Злобіна, О. Зосім, С. Іконнікової, Т. Іванової, М. Кагана, Л. Когана, М. Колесова, О. Кравченка, Н. Крилової, Л. Левчук, В. Мазепи, Е. Маркаряна, В. Межуєва, Є. Назайкінського, Н. Очеретовської, В. Руднева, Ю. Солоніна та ін.; педагогів з проблеми професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів Л. Арчажникової, І. Багаєвої, К. Баханова, Н. Болдирєва, С. Грозан, С. Єлканова, М. Елькіна, М. Жукова, І. Зимньої, І. Зязюна, Т. Іванової, С. Іващенко, Ю. Казакова, Л. Коваль, О. Леонтєєва, І. Лернера, В. Лозової, О. Маркової, В. Орлова, Е. Павлютенкова,

М. Педаяса, В. Правоторова, Н. Сегеди, Н. Стрельникової, Н. Тарасевич, М. Фалько, С. Федоріщевої, К. Щедролосевої та теорії професійної культури Ю. Азарова, Л. Воротняк, О. Гармаш, В. Гриньової, О. Гуренко, В. Міshedченко, М. Пічкур, О. Растригіної, О. Рудницької, Т. Сидоренко, Т. Ткаченко, Я. Черньонкова, С. Чорної та ін.

Професійна компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва була предметом дослідження А. Болгарського, Т. Бодрової, Л. Гаврілової, О. Горбенко, Т. Завадської, А. Козир, І. Левіної, О. Матвеевої, В. Міshedченко, М. Михаськової, О. Олексюк, О. Отич, А. Растригіної, М. Рудзяк, О. Рудницької, Г. Падалки, Л. Пастушенко, І. Полубояриної, Р. Савченка, С. Світайло, С. Соломахи, Н. Юдзіонк, О. Щолокової та ін.

Запровадження культурологічного підходу та ціннісно-сислової готовності студентів музичного напрямку підготовки досліджували С. Козаченко, Ю. Пелех, Н. Сулаєва, О. Шевченко та ін. Окремі питання використання духовної музики в процесі навчання розглядали С. Горбенко, І. Карпенко (духовно-катарсичне перетворення), М. Маріо (історичний аспект), А. Трохименко (консолідаційні впливи) та ін.

Різні аспекти формування фахової культури майбутніх учителів музики вивчали О. Андрейко (виконавський), М. Демір (інтерпретаційний), Л. Москальова (морально-етичний), Т. Ткаченко (вокально-звуковий), В. Тушева (науково-дослідницький) та ін.

Разом з тим, у теорії та методиці професійної освіти, незважаючи на наявний позитивний педагогічний досвід, проблема формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики дотепер залишається теоретично та практично актуальною й вимагає подальшої наукової розробки. Зокрема, в практиці роботи закладів вищої освіти визначаються наявні суперечності між:

- поширенням впливу релігійної культури та сакральної музики, зокрема на духовну сферу життя людини та не достатнє використання її потенціалу у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва;

- потребою суспільства у педагогах з високим рівнем педагогічної культури та орієнтацією підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва на знаннєвий і вузькокомпетентнісний підходи;

- необхідністю формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва та недостатньою розробленістю методів і прийомів їх професійної підготовки на матеріалі духовної музики;

- потенційними можливостями виховного середовища закладу вищої освіти щодо формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики та недостатньою професійною підготовкою викладачів до здійснення такого процесу.

Визначені суперечності спричинили необхідність дослідження проблеми теоретичного обґрунтування, розробки та експериментальної перевірки моделі формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики, що зумовило вибір теми дисертації **«Формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційна робота є складовою науково-дослідної теми кафедри теорії і методики навчання мистецьких дисциплін Бердянського державного педагогічного університету «Професійна підготовка майбутніх учителів мистецьких дисциплін в умовах багаторівневої підготовки» (протокол № 1 від 28.08.2014 р.). Тему дисертації затверджено вченою радою Бердянського державного педагогічного університету (протокол № 9 від 24.04.2007 р.) та узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 2 від 28.03.2017 р.).

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва у закладах вищої педагогічної освіти.

Предмет дослідження – формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити модель формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз психолого-педагогічної, культурологічної та мистецтвознавчої літератури з проблеми формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики.

2. Схарактеризувати культуротворчий потенціал духовної музики у формуванні педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

3. Проаналізувати нормативне забезпечення процесу формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики.

4. Визначити критерії, показники й охарактеризувати рівні сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

5. Науково обґрунтувати та розробити модель формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики.

6. Експериментально перевірити ефективність моделі формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики.

Для розв'язання поставлених завдань використано такі **методи дослідження:**

– *теоретичні*: аналіз і синтез наукових джерел – для визначення сутнісних ознак і структури педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики, виявлення критеріїв, показників та рівнів сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва; моделювання – для розробки моделі формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики;

– *емпіричні*: спостереження, інтерв'ювання, анкетування, бесіди, тестування, опитування – для визначення рівнів сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва; експеримент

(констатувальний і формувальний) – для перевірки ефективності моделі формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики; статистичні (кількісний та якісний аналіз результатів дослідження) – для підтвердження достовірності результатів наукового пошуку.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

– *вперше* теоретично обґрунтовано, розроблено й експериментально перевірено модель формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики, що ґрунтується на засадах системного, компетентнісного, міждисциплінарного, культурологічного, особистісно орієнтованого підходів; виявлено потенційні можливості духовної музики для формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва;

– *уточнено* термінологічний апарат у контексті формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики, зокрема, сутність поняття: «педагогічна культура майбутніх учителів музичного мистецтва»; критерії та показники сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики;

– *подальшого розвитку* набули ідеї запровадження системного, компетентнісного, міждисциплінарного, особистісно орієнтованого, культурологічного підходів до професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; формування педагогічної компетентності майбутніх учителів засобами духовної музики.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в тому, що створено та впроваджено в процес професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва *спецкурсу* «Особливості ознайомлення студентів з духовною музикою» та *репертуарного каталогу* для майбутніх учителів музичного мистецтва.

Матеріали дослідження можуть бути використані в процесі професійної підготовки майбутніх учителів з музичного мистецтва у післядипломній освіті та

системі підвищення кваліфікації, при розробці спецкурсів і практичних рекомендацій у закладах вищої педагогічної освіти України.

Матеріали дослідження впроваджено в навчальний процес Бердянського державного педагогічного університету (довідка № 37–22/595 від 11.05.2018 р.), Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка (довідка № 1134 від 22.05.2018 р.), ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (довідка № 452 від 17.05.2018 р.), Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка № 06/35–2 від 30.05.2018 р.).

Апробація результатів дисертації. Основні положення та результати дисертаційного дослідження доповідалися й обговорювалися на науково-практичних конференціях: *міжнародних*: «Прогресивное развитие мировой науки» (Донецьк, 2012), «X Міжнародні педагогічно-мистецькі читання пам'яті проф. О.П. Рудницької» (Київ, 2013), «Інноваційний потенціал професійної підготовки майбутніх фахівців мистецької освіти» (Бердянськ, 2013); «Регіональні культурні, мистецькі та освітні практики» (Переяслав-Хмельницький, 2015); «XIII міжнародні педагогічні читання пам'яті професора О.П. Рудницької» (Київ, 2015); «XIV Міжнародні мистецько-педагогічні читання пам'яті професора О.П. Рудницької «Педагогіка мистецтва і мистецтво педагогічної дії» (Київ, 2016); *всеукраїнських*: «Актуальні проблеми фахової підготовки студентів музично-педагогічного профілю згідно з новими стандартами й програмами» (Переяслав-Хмельницький, 2015), «Актуальні проблеми викладання виконавських дисциплін у педагогічному вузі» (Переяслав-Хмельницький, 2015); «М.Д. Леонтович і сучасність» (до 140-річчя з дня народження) (Суми, 2017); *міжвузівських*: регіональний науково-методичний семінар «Естетичні засади розвитку педагогічної майстерності викладачів мистецьких дисциплін» (Умань, 2012).

Публікації. Основні положення і результати дослідження викладено у 13 одноосібних публікаціях, серед них: 5 статей у наукових фахових виданнях України з психолого-педагогічних наук, 1 стаття в зарубіжному науковому

виданні, 5 тез доповідей у матеріалах конференцій, 2 статті у колективних монографіях.

Структура дисертації. Дисертаційне дослідження складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаної літератури з 243 джерел, додатків. Загальний обсяг дисертаційної роботи становить 295 сторінок, з них – 199 сторінок основного тексту. Робота містить 17 таблиць, 2 рисунки. Додатки розміщено на 72 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

1.1. Педагогічна культура майбутніх учителів музичного мистецтва як науково-педагогічна категорія

Стаття 17 Закону України «Про освіту» (2017) визначає метою вищої освіти «здобуття особою високого рівня наукових та/або творчих мистецьких, професійних і загальних компетентностей, необхідних для діяльності за певною спеціальністю чи в певній галузі знань» [58]. Сама ж компетентність цим же законом тлумачиться як «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [58]. Відтак, одним з провідних підходів до організації підготовки фахівців має бути компетентнісний, а компетентність виступає як освітній орієнтир та результат здобуття певного рівня освіти. У науковій літературі для означення компетентності майбутніх учителів використовуються різні поняття «професійна компетентність», «педагогічна компетентність», «професійно-педагогічна компетентність», «готовність до професійної діяльності» тощо.

Сучасні дослідники професійної компетентності вчителя музики тлумачать це поняття як «особистісну властивість», «здатність», «готовність», «спроможність до здійснення професійної діяльності та сукупність знань, умінь та навичок, ставлення, поведінкові реакції», а саме: сукупність взаємопов'язаних якостей особистості, що передбачає досконалу сформованість теоретичних і практичних навичок, уміння застосовувати їх під час професійної діяльності, здатності творчо і нестандартно вирішувати проблеми, бути відповідальним за наслідки своєї роботи, а також професійне зростання шляхом постійного саморозвитку, самовдосконалення та самоосвіти (Л. Пастушенко) [147, с. 31]; специфічний педагогічний феномен, який визначається особливостями музично-

педагогічної діяльності, своєрідністю її завдань, перевагою художньо-творчих форм практичної роботи та специфічними методами мистецького навчання (Л. Гаврілова) [37, С. 72–73]; інтегральну професійно-особистісну характеристику, готовність і спроможність виконувати професійно-педагогічні функції в нових умовах відповідно до службового статусу (М. Рудзік) [164]; здатність до оптимального виконання дій; інтегральна характеристика ділових та особистісних якостей фахівця; здатність ефективно вирішувати проблеми професійної діяльності; відповідність професійно-особистісних якостей до вимог професійної діяльності (І. Левіна) [100]; інтегративну особистісну якість, що виражає здатність до самостійної успішної реалізації завдань музичної освіти дітей на основі системного зв'язку загальногромадянських, психолого-педагогічних та музично-фахових компетенцій (Р. Савченко) [169, с. 13]; інтегративне утворення, що складається зі структурних компонентів (ключових компетентностей) і являє собою комплекс музично-педагогічних знань, умінь, навичок, музичних здібностей та якостей особистості, який проявляється через готовність до творчої педагогічної діяльності; професійна компетентність майбутнього учителя музики містить музичний смак, музичні та акторські здібності, володіння методикою музично-естетичної роботи з дітьми, володіння навичками гри на музичних інструментах, наявність співочого голосу, вміння керувати хором та вокальним дитячим колективом (І. Полубоярина) [152]; здатність до музично-освітньої діяльності на основі музично-педагогічних знань і вмінь, досвіду емоційно-ціннісного ставлення до явищ музичного мистецтва; специфічна інтегральна здатність, що об'єднує в собі музичні та педагогічні складники й визначається метою і змістом музично-освітньої діяльності в школі (М. Михаськова) [125]; інтегративну якість майбутніх учителів музичного мистецтва, котра, відображуючи його готовність і здатність професійно виконувати функції керівника учнівського музично-інструментального колективу, полягає у володінні особистісними, професійно-педагогічними й функціональними компетенціями (Т. Пляченко) [151]; інтегративну якість, що охоплює комплекс здатностей здійснювати музичне виховання та розвиток школярів засобами вокально-

хорового співу на основі набутих музично-педагогічних знань і умінь, практичного досвіду з урахуванням певних суспільних вимог (С. Світайло) [171, с. 26]; системну, інтегровану якість як здатність усвідомлювати художньо-образний зміст музичних творів у контексті навколишньої дійсності, засвоювати й розуміти основні закономірності, жанрово-стильові особливості, володіти засобами художньо-виконавського втілення (О. Горбенко) [44, с. 10]; особистісно-професійну якість, що визначає його (вчителя музичного мистецтва) здатність до осягнення художньо-змістової сутності музичних творів та їх матеріально-звукового втілення, слугує підґрунтям створення нових сфер фахової діяльності та набуття досвіду емоційно-ціннісного ставлення до явищ музичного мистецтва (Л. Юдзіонок) [235, с. 8]; широкий спектр культурологічних знань, розуміння специфіки музичного мистецтва, засвоєння основних закономірностей музики, оволодіння засобами втілення художніх образів у музичному виконавстві, застосування музики в художньо-виховній роботі зі школярами, оволодіння педагогічними методами та прийомами, що дозволяє здійснювати професійні функції (В. Мішеченко) [128, с. 252].

Т. Борисенко пропонує розглядати професійну компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва через нормативну модель, закладену в кваліфікаційній характеристиці: теоретичні (психолого-педагогічні, спеціальні) знання – є необхідною, але недостатньою складовою професійної компетентності; педагогічні вміння, сукупність певним чином упорядкованих інтелектуальних і практичних дій, завдяки яким теоретичні знання реалізуються у практиці [26].

Л. Гаврілова, узагальнивши сучасні педагогічні дослідження професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, дійшла висновку, що вона розглядається в руслі провідних дефініцій компетентнісного підходу як інтегративне утворення, здатність чи готовність до музично-педагогічної діяльності на основі комплексу музично-педагогічних знань, умінь, навичок і якостей особистості (І. Полубоярина, М. Михаськова, Л. Козирева, Л. Піджоян); залежно від спрямованості дослідження науковці акцентують той чи інший складник професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва:

музично-виконавську (О. Горбенко), диригентсько-хорову (С. Світайло), концертмейстерську (Т. Карпенко), самостійну навчальну діяльність студентів (Цзян Хепін) тощо [37, с. 78].

Як зазначає О. Комаровська, «оскільки мистецтво є художньо-образною інтерпретацією найрізноманітнішої – інтегральної – інформації з усіх сфер життя, універсальність мистецької освіти зумовлює акцент на художньо-естетичній культуротвірній компетентності як основі формування універсальної загальнокультурної компетентності. У такий спосіб саме мистецькі дисципліни постають основою естетизації освітнього процесу і складають міцне підґрунтя для набуття особистістю всієї системи компетентностей, що виявлятиметься в естетизації нею власного буття» [57, с. 5].

Різні підходи існують і до структури професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. Л. Масол виокремила в них три великі групи за рівнем їх виявлення: – особистісні (загальнокультурні), серед яких зокрема: ціннісно-орієнтаційні, художньо-світоглядні, культуротворчі (зокрема етнокультурні, полікультурні, культурно-дозвіллеві); – функціональні, що пов'язані з певною предметною діяльністю учнів: предметні або мистецькі (музичні, образотворчі, театральні, хореографічні тощо); міжпредметні (естетичні та гуманітарні); метапредметні (інформаційно-пізнавальні, саморегулятивні (самоосвіти, самовиховання, самореалізації), креативні); – соціальні, які формуються під час різних форм колективної художньо-творчої діяльності: художньо-комунікативні та соціально-практичні [210, с. 14].

Подібної думки дотримується І. Полубоярина, виокремлюючи такі блоки: – особистісний (особистісно-мотиваційна, саморегуляційна, етична, загальнокультурна, психологічна, соціальна, громадянська компетентності); – комунікативний (загальна та професійна музична комунікативна компетентність); – діяльнісний (методологічна, дидактична, музично-практична, науково-творча, управлінська та організаційна компетентності) [152].

О. Матвеева поділяє професійні компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва на загальнопрофесійні та спеціалізовано-професійні. До

загальнопрофесійних авторка відносить: готовність застосовувати знання основ педагогіки та психології, теорії освіти й виховання в професійній діяльності (психолого-педагогічна компетенція)); здатність розуміти значення музичного мистецтва в системі культури й освіти, виховання й розвитку особистості (загальнокультурна компетенція); готовність особистості до художньо-творчої реалізації, самостійного пізнання мистецтва, естетичної оцінки творів мистецтва (поліхудожня компетенція); здатність застосовувати художньо-комунікативні знання, вміння й навички для організації професійної взаємодії з учасниками музично-просвітницької діяльності (комунікативна компетенція). Спеціалізовано-професійна компетентність учителя музичного мистецтва є поєднанням музично-теоретичної, музично-виконавської й музично-методичної компетенцій. Відповідно до положень музикознавства, згідно з якими музичне виконавство існує в трьох основних видах – сольному, ансамблевому й колективному, було визначено і структуровано спеціально-професійну виконавську компетентність, що включає компетенції: сольні (інтерпретаційну, технічну, сценічну) й ансамблеву [121].

С. Світайло виокремлює у фахових компетентностях майбутніх учителів музики низку компонентів: 1) когнітивно-пізнавальний компонент, що співвідноситься з художньо-мистецькими компетентностями майбутніх учителів музичного мистецтва; 2) ціннісно-аналітичний компонент, який співвідноситься з методично-організаційними компетентностями й містить систему художніх цінностей у галузі вокально-хорового мистецтва, на основі яких формується здатність оцінювати й аналізувати вокально-хорові твори, здатність визначати мету й завдання навчально-творчої роботи на уроках музики; 3) діяльнісно-креативний компонент, що співвідноситься з хормейстерськими компетентностями майбутніх учителів музичного мистецтва та передбачає здатність діагностувати музичні здібності учнів, коригувати недоліки в музичному розвитку школярів, сприяти музичному розвитку учнів [171].

На думку Л. Гаврілової професійна компетентність майбутнього учителя музики – це «інтегральна якість особистості, специфіка якої полягає в поєднанні

психолого-педагогічної, фахово-музичної та інформаційно-комунікаційної компетентностей; сформованість цієї компетентності засвідчує практичну готовність до здійснення музично-педагогічної діяльності в школі» [37, с. 79].

Відтак, психолого-педагогічна компетентність (компетенція), за Л. Гавріловою, є «складовою професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, яка включає знання освітнього процесу, основних психолого-педагогічних дисциплін, методики проведення уроків музики в школі; уміння й навички професійно-педагогічної діяльності, навички самостійної роботи і професійної самоосвіти та самовдосконалення, педагогічну творчість; сформованість професійно-особистісних якостей майбутнього педагога, педагогічну інтуїцію, рефлексію, спостережливість, – та має когнітивну, практично-діяльнісну та ціннісно-особистісну складові» [37, с. 93].

Поняття «готовність до здійснення професійної діяльності» тлумачиться здебільшого як завершений стан сформованості професійної компетентності. За визначенням Ю. Пелеха, це – інтегральна якість особистості, спрямована на адекватну реакцію щодо можливості ситуативного вирішення універсальних (різнопланових) освітніх завдань за допомогою активізації і застосування набутої під час освітнього процесу системи компетенцій, що означені за таких умов диференційно-варіативними видозмінами [149, с. 24].

В останні десятиліття у педагогічній науці в світлі зміни освітніх парадигм актуальним стає гасло переходу «від людини освіченої до людини культури», реалізація якого вимагає впровадження культурологічного підходу до вивчення педагогічних явищ. Сутність цього підходу, на думку В. Гриньової, полягає у створенні умов для самовизначення, самореалізації особистості у культурі. Цей підхід дозволяє розглядати педагогічну культуру в загальнокультурному контексті як «інтеграцію особистості вчителя з духовною і професійною культурою, як складне інтелектуальне поняття, наскрізну характеристику моральної, естетичної, розумової, правової, емоційної культури, будучи їх складовою і одночасно включаючи їх у себе» [51, с. 7].

У сучасній педагогічній літературі поняття педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва тлумачаться дещо ширше, ніж «педагогічна компетентність» з наголосом на ціннісній складовій та творчості. Так, О. Газман її визначає як гармонію культури творчих знань, творчої дії, почуттів і спілкування [39].

За М. Ярмаченком, педагогічна культура – це інтегративна сукупність фізичних, інтелектуальних, загально-культурних і моральних якостей, професійних знань і умінь, необхідних для успішної навчальної та виховної роботи. Умовно в ній виділяється три групи характеристик: 1) загальнолюдські якості (добре здоров'я, інтелектуальний розвиток, належний рівень розвитку мовлення); 2) професійні якості (любов до дітей, професійна компетентність, знання теорії та історії педагогіки, основ психології, методичні уміння, що включають педагогічну техніку, знання досягнень педагогічної науки та практики, уміння застосовувати їх у практичній діяльності, тактовність, прагнення до самовдосконалення, вміння організувати самоосвіту тощо); 3) моральні якості (духовність, моральна чистота, доброзичливість, чуйність і людяність, чесність, правдивість, організованість і відповідальність) [56, с. 641].

В. Сухомлинський розглядає педагогічну культуру як особистісну характеристику викладачів, батьків і керівників органів освіти [200].

С. Вітвицька вбачає у педагогічній культурі викладача такі складові: «науковий світогляд, наукова ерудиція, духовне багатство, педагогічна майстерність, педагогічні здібності, природно-педагогічні людські якості, педагогічна техніка (культура зовнішнього вигляду, культура мови, культура спілкування, педагогічна етика, педагогічний такт, прагнення до самовдосконалення)» [33, с. 86].

В. Лозова визначає педагогічну культуру викладача як «єдність професійної культури, гармонії педагогічного мислення та творчої діяльності, а результатами її формування – розвиток педагогічної етики, професійної майстерності, творчої індивідуальності та професійної компетентності» [102, с. 408].

Т. Сидоренко розкриває сутність педагогічної культури майбутніх учителів як «показник рівня духовного, морального, інтелектуального розвитку; знань, умінь, високого професіоналізму, професійно значущих якостей фахівця-освітянина, необхідних для успішного вирішення педагогічних завдань» [174, с. 8].

Т. Ткаченко тлумачить поняття «професійно-педагогічна культура майбутніх учителів музичного мистецтва» як «складне інтегроване особистісне утворення в єдності та гармонії структурних і функціональних компонентів, що виявляється у професійно-педагогічній діяльності» [202, с. 5]. Зокрема, дослідниця наголошує на підвищенні рівня власної культури студентів та зацікавленні їх майбутньою професією (мотиваційний), на педагогічній спрямованості, а також на естетично-музичному смаку, вимогливості, стриманості, врівноваженості, спостережливості, доброзичливості, емпатії, відповідальності, поваги як конкретних особистісних якостей учителя (особистісний), на наявності теоретичних знань, знань-засобів і знань-цінностей (когнітивний), на способах діяльності та уміннях (діяльнісний). Але домінантою, на її думку, в професійно-педагогічній культурі є професійна складова: «Зміст професійно-педагогічної культури передбачає також оволодіння спеціальними уміннями й навичками: виконавськими (емоційність виконання, наявність діапазону, вокальна техніка, тембр голосу та його сила і політність); репертуарними (виконання дитячого репертуару під власний акомпанемент; виконання дитячих пісень з мультфільмів, дитячих фільмів з урахуванням особливостей казкових персонажів)» [202, с. 12–13].

С. Шуральов виділяє в культурі спеціаліста, тобто в професійній культурі, три компоненти: процедурний (процес створення соціальних цінностей, що містить мету виконуваної роботи; спонукальні мотиви до виконання певного виробничого завдання; способи, прийоми, дії, за допомогою яких людина виконує запропоновану роботу); особистий (стан, що спонукає людину до оволодіння даною професійною діяльністю та до роботи в цій сфері); інформаційний (продуктивний процес засвоєння нового з метою професійного зростання

особистості; мотивами, які спрямовують людину до саморозвитку у професійній діяльності; способи, прийоми, дії, за допомогою яких здійснюється професійний розвиток). Результатом формування професійної культури є більш високий рівень професіоналізму [231, с. 56].

Н. Крилова визначає професійну культуру як «систему соціальних якостей, що безпосередньо забезпечує рівень трудової, професійної діяльності та визначає її особистісний зміст, відношення до праці. Саме через професійну діяльність кожний спеціаліст досягає максимальних для себе результатів, намагаючись виявити свої здібності» [96, с. 82]. Зокрема, це: «система знань та інтересів, які визначають кругозір й ерудицію особистості, що формуються на широкій базі інформаційного знання, розвиваються в процесі пізнавальної діяльності та знаходять вираження в пізнавальній активності та пов'язаній з нею інтелектуальній активності; система переконань, яка утворює світоглядний рівень культури особистості, що формується на базі інтересів, життєвих переваг, ціннісних орієнтацій у процесі аксіологічної діяльності, рефлексії, формування самосвідомості та виражений в показнику «ідейна позиція особистості»; система вмінь, яка визначає рівень практичної діяльності, сформований на базі соціальних потреб і установок в процесі накопичення та реалізації досвіду з їх показником «продуктивна діяльність»; система індивідуальних норм поведінки та опанованих методів діяльності, визначальна для рівня регуляції соціальної поведінки особистості, який формується на базі культурних зразків і принципів поведінки через різні форми спілкування та самовиховання й реалізований у творчій активності особистості; система соціальних почуттів, яка утворює рівень емоційної культури, сформований на базі переживань процесів діяльності та поведінки особистості, і реалізований в емоційній активності» [96, с. 14].

На думку В. Гриньової, професійна культура свідчить про певний ступінь оволодіння професією, певні способи і прийоми вирішення професійних завдань на основі сформованої духовної культури особистості, рівень якої відбивається змістом професії як соціально-культурного явища із певною структурою, що включає предмет, засоби та результат професійної діяльності: цілі, цінності,

норми, методи та методики, зразки та ідеали [48]. Своєю чергою, дефінізація педагогічної культури розглядається науковцем, відштовхуючись від поняття культури та специфіки педагогічної діяльності вчителя та його культури, оскільки останній формує Особистість, здатну відтворювати та збагачувати культуру суспільства. «Педагогічна культура є феноменом вияву вчителем власного «Я» у професійно-педагогічній діяльності через єдність його цілей, мотивів, знань, умінь, якостей, здібностей, відношень, об'єднаних у певну систему педагогічних цінностей. Існуючи об'єктивно, відносно автономно, педагогічна культура, як система цінностей, функціонує через суб'єктивний духовний світ кожного вчителя» [48, с. 14].

М. Пічкур визначає професійну та педагогічну культуру майбутніх учителів через поняття композиційності, яку інтерпретує як «фундаментальне гуманітарне поняття, що має основоположне значення для розуміння сутності культури та способів її розвитку» [150, с. 5]. Міждисциплінарний, інтегративний статус поняття композиції, виявлений науковцем в результаті його етимологічного й термінологічного аналізу у філософській, естетичній, психологічній та педагогічній площинах, підтверджується принципами системності (цілісності), естетичності (гармонії), універсальності (міжсистемний зв'язок композиції між різними галузями гуманітарних знань). Композиційність виступає родовою ознакою кожного компонента системи соціально-професійних особистісних якостей в межах інтерпретації професійної культури вчителя як єдності культури особистості та її фахової майстерності. Такими компонентами професійно-педагогічної культури М. Пічкур вважає «професійну мотивацію (інтерес до композиції стосовно творчих педагогічних рішень); професійні знання (про способи і результати педагогічної композиції); професійну майстерність (уміння komponувати педагогічний процес)» [150, с. 6]. Цікавим у концепції М. Пічура видається загальне структурування педагогічної культури відповідно до законів цілісності, пропорції, ритму, симетрії та композиційного центру, задіяних з теорії композиції пластичних мистецтв, зокрема: ціле як визначення педагога, чого бракує і що є зайвим в особистості учня; пропорційність – що саме і скільки

повинен дати вчитель учневі для гармонійного й цілісного його формування; ритм – чергування думок, звуків, слів, речень, рухів тіла тощо; симетрія – врівноваженість емоцій, дій і поведінки; композиційний центр – «свідомість», навколо якої об'єднуються компоненти психіки учня [150].

В. Мішеченко розглядає музично-педагогічну культуру вчителя як систему з п'яти взаємозумовлених підсистем: мотиваційної, інформаційної, операційної, оцінювальної, комунікативної, в якій інтегруються музичні і педагогічні знання, уміння і навички, що матеріалізуються в музичному навчанні й вихованні дітей на основі художньо-педагогічного спілкування. [127].

На думку Б. Еренгросса, педагогічна культура визначається взаємодією складових п'яти рівнів: «педагогічних поглядів й інформованості (укорінені в даній культурі уявлення про навчання і виховання); педагогічних мотивів, смислів, принципів (розуміння змісту педагогічної діяльності); володіння педагогічними технологіями (поширені практичні прийоми та методи); педагогічного такту й інтуїції (певний характер педагогічного спілкування і поведінки); педагогічної майстерності та особливостей досвіду (практика педагогічної діяльності)» [234, с. 245–250].

Найбільш докладно структура педагогічної культури викладена науковцями ХНУ ім. В. Каразіна, які виділили в ній шість основних компонентів з великою кількістю взаємопов'язаних елементів: «1) педагогічні знання: історії розвитку педагогічної науки; предмета, мети та завдань загальної педагогіки; актуальних проблем зарубіжної педагогіки; вітчизняної педагогіки співробітництва; методів педагогічних досліджень; теорії, принципів та методів виховання; теорії, принципів та методів навчання; шляхів формування та вдосконалення педагогічної культури викладача; 2) педагогічні почуття та мотиви: інтерес до педагогіки та педагогічної роботи; почуття гуманізму; почуття честі та гідності викладача; почуття справедливості та принциповості; почуття педагогічного задоволення; почуття високої естетики та краси слова; почуття оптимізму та працездатності; педагогічна інтуїція; потяг до самоосвіти; 3) педагогічні переконання: упевненість у моральній цінності та соціальній корисності

педагогічної праці; упевненість у силі педагогічного впливу на особистість; установка на всебічний розвиток особистості; установка на добросовісну працю та систематичний розвиток у студентів здібностей до навчання; 4) педагогічні уміння: об'єктивно оцінювати рівень знань, умінь та навичок; оцінювати рівень розвитку індивідуальних якостей та властивостей особистості; керуватися в навчально-виховній роботі принципами педагогіки; проводити індивідуальну виховну роботу; надавати індивідуальну допомогу у ході навчання; стимулювати самоосвіту та самовиховання; розвивати риторичні здібності, просто й доступно викладати навчальний матеріал; проводити педагогічні дослідження; 5) організаторсько-педагогічні здібності: організовувати та проводити групову оцінку знань; організовувати та проводити виховні заходи; виховувати особистість у колективі та за допомогою колективу; організовувати та методично правильно проводити навчальні заняття; формувати в колективі здорову та працездатну атмосферу, підвищувати інтерес до навчання; 6) культура спілкування та педагогічний такт: уміння встановити контакт зі студентом, створити умови для бесіди; чітко формулювати питання та уважно вислуховувати відповіді; ставити себе на місце учня та розуміти його емоційний стан; вимагати без грубощів; незлостиво критикувати помилки студента та надавати йому поради щодо виправлення недоліків; виявляти увагу до всіх студентів; поважати особистість студента, визнавати його права та інтереси» [132, с.408–410].

У своєму дослідженні ми будемо послуговуватися поняттям «педагогічна культура», а не «педагогічна компетентність», виходячи з низки міркувань.

З філософсько-освітнього погляду, поняття «культура» відбиває наступний щабель освіти. За Б. Гершунським, «культурне зростання людини відбувається від грамотності до освіченості, далі – до професійної компетентності – культури і, нарешті, до ментальності. Власне, культура є «вищим проявом людської освіченості та професійної компетентності». Саме на рівні культури можна найповніше виявити людську індивідуальність» [40, с. 64].

Американські антропологи А. Кребер і К. Клаксон [237], проаналізувавши понад 150 визначень культури, виділили шість основних типів визначень: описові,

історичні, нормативні, психологічні, структурні, генетичні. На їхню думку, культура складається з виражених і прихованих схем мислення і поведінки, втілених в символах, за допомогою яких вони сприймаються і передаються від людини до людини і від покоління до покоління.

Британський етнолог Е. Тейлор вважав, що культура є «комплексним цілим, що складається зі знань, віри, мистецтва, моралі, права, звичаїв, а також інших здібностей, які засвоює людина як член суспільства» [241, с. 17].

І. Зязюн, наголошував на тому, що в різні періоди життя людина засвоює різні пласти культури, бо вона володіє високим виховним і освітнім потенціалом та потужним фактором розвитку особистості, що визначає динаміку взаємовідношень культури і людини. Науковець доходить до висновку, що аналіз культури, як антропологічного феномену, демонструє її конгруентність людині [64].

Ефективним засобом підготовки вчителя до засвоєння способів соціально значущої культурної діяльності, їх інтеріоризації, розвитку відповідних їм особистісних якостей і професійних умінь, на думку І. Зязюна, є мистецтво. Воно «відіграє важливу роль у розвитку культури, має потужний поліфункціональний культуротворчий вплив на людину, що нерідко призводить до його ідентифікації з культурною галуззю діяльності людини взагалі» [66, с. 46–47]. «Створюючи світ «вторинної реальності», мистецтво стає для людини джерелом життєвого досвіду, усвідомленого з точки зору вищих духовних цінностей. Воно впливає на формування характеру людини, поширює норми і цінності, уявлення та знання, необхідні для повноцінного функціонування суспільства» [66, с. 79].

Вивчення впливу мистецтва на формування культури майбутніх учителів широко представлено в роботах О. Рудницької, в яких зіставляються культура художнього сприйняття і педагогічна культура вчителя. О. Рудницька вирізняла блок таких взаємопов'язаних інтегральних якостей як комунікативність, емпатія, креативність, рефлексія, і довела, що вони є багатоаспектними характеристиками як культури художнього сприйняття, так і педагогічної культури. Міждисциплінарна сутність цих якостей вплинула на визначення закономірностей

розвитку педагогічної культури в її взаємозв'язку з формуванням культури художнього сприйняття [167]. Особливу увагу науковець приділяла розвитку у майбутніх учителів здатності до рефлексії, вважаючи, що «поза механізмами рефлексії неможливо зрозуміти сутність педагогічної культури. Завдяки рефлексії людина виділяє себе зі світу реальності як дещо відокремлене, як істоту, відмінну від навколишньої дійсності, яка осмислює й оцінює себе, своє життя, власні вчинки, думки, бажання, уявляє минуле, теперішнє, майбутнє» [167, с. 73].

Процес розвитку педагогічної майстерності викладачів мистецьких дисциплін, як вважає С. Соломаха, слід розглядати у контексті культурологічної функції освіти, яка передбачає оновлення змісту освіти на засадах його гуманізації, гуманітаризації, цілісного уявлення та збереження надбань національної та світової культури. Надзвичайно важливу роль у процесі відіграє особистість викладача мистецтва. «Розвиток педагогічної майстерності викладачів мистецтва виступає як спеціально організований процес освіти і самоосвіти викладачів мистецьких дисциплін з орієнтацією на розвиток емоційної та почуттєвої сфери особистості; розкриття творчого потенціалу; формування ціннісно-орієнтованої основи життєдіяльності та самовизначення позиції викладача-інтелігента» [194, с. 43].

На думку багатьох дослідників, спільним коренем, який уможливує зв'язки між культурою та мистецтвом, є творчість. Відомо, що всі види спілкування з мистецтвом передбачають творчу активність суб'єкта комунікації, яка знаходить свій вияв в особистісній інтерпретації твору, ідентифікації з художніми образами, можливості «занурюватись» до системи художнього мислення різних за стилем митців, епох тощо. Культура також нерозривно пов'язана з творчістю та є її «об'єктивованою формою, предметним буттям» [68, с. 17–18].

Із загально-педагогічного погляду, в інформаційну, постіндустріальну епоху особливу роль відіграє система цінностей, якою має керуватися особистість у власній діяльності. Це, своєю чергою, робить актуальним запровадження аксіологічного та культурологічного підходів до підготовки майбутніх учителів

музичного мистецтва, про що свідчать дослідження О. Шевченко, С. Козаченко [87].

З вузько-предметного погляду, вчителі музичного мистецтва покликані сприяти формуванню в учнів низки «ключових компетентностей», окреслених Концепцією реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа», серед яких чільне місце посідає обізнаність та самовираження у сфері культури, тобто «здатність розуміти твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід і почуття за допомогою мистецтва» [92, с. 12]. Учитель сам є носієм культури, насамперед музичної, тому окремі професійні здатності учителів музики визначаються поняттям культури: виконавська (О. Андрейко) [7], інтепретаційна (М. Демір) [53] тощо.

Варто погодитися з більшістю дослідників щодо тлумачення педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва як складного інтегрованого особистісного утворення, що являє собою «систему якостей» (Н. Крилова) [96], які можуть бути згрупованими за компонентами, що включають певну кількість взаємопов'язаних елементів. У М. Пічкур такими компонентами є професійна мотивація, професійні знання і професійна майстерність [150], у В. Мішеченко – мотиваційний, інформаційний, операційний, оцінювальний і комунікативний [127].

З нашого погляду, такими компонентами можуть бути емоційно-мотиваційний, когнітивно-аксіологічний, морально-світоглядний та діяльнісно-творчий.

Емоційно-мотиваційний компонент педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва включає, з одного боку, емоційне ставлення до змісту, що викладається, та здатність викликати відповідні емоції в учнів, уміння мотивувати учнів до опанування цим змістом. З іншого боку, це – власні почуття та мотиви педагогічної діяльності (інтерес до педагогічної діяльності, почуття гуманності, честі і гідності вчителя, оптимізму, задоволення від власної праці тощо). В цьому сенсі у педагогічній літературі вживаються терміни «культура

почуттів», «емоційна культура» як інтегрована сукупність якостей особистості, знань про емоційну сферу людини, комунікативні уміння та уміння регулювати емоційні стани й емоційні реакції. Складовою емоційної культури майбутніх учителів музичного мистецтва є педагогічний такт – почуття міри в застосуванні засобів педагогічного впливу на дітей. В його основу покладено глибокі знання психології дитини та індивідуальний підхід у навчанні та вихованні, а також культура спілкування.

Когнітивно-аксіологічний компонент педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва включає педагогічну компетентність – комплекс здібностей майбутніх учителів, необхідних для здійснення педагогічної діяльності, що ґрунтується на ціннісних орієнтирах, знаннях, вміннях, навичках, способах діяльності, зміст яких викладено вище.

Виокремлення морально-світоглядного компонента педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва зумовлено особливою роллю моральних цінностей в професійній діяльності педагога, на яку в останні роки звернули увагу низка вітчизняних дослідників. Л. Москальова вважає цей аспект окремим видом культури – морально-етичної, «що має фундаментальну основу (цінності педагогічної професії), особливі функціональні ознаки (нормативність, результативність, динамічність, комплексність, системність) та через різні форми, методи і засоби здійснює виховний вплив на емоції, світогляд, спосіб і якість життя, цінності, морально-етичні риси як окремої особистості, так і усього суспільства. До її структури входять культура морально-етичного світосприймання (володіння етичними знаннями, уміннями розрізняти позитивні та негативні ознаки явищ, розуміння проявів добра і зла, наслідування морально-етичним настановам, здатність до етичних суджень, моральної оцінки, готовність до морального вибору і прийняття моральних рішень тощо); культура моральних почуттів (здатність до любові, співпереживання, співчуття, толерантності тощо); культура етичної поведінки (позитивна самостверджувальна поведінка, урахування особистісних інтересів із моральними потребами суспільства тощо) [130, с. 27].

С. Козаченко визначає якості фахівця, пов'язані зі здатністю бачити і розуміти навколишній світ, орієнтуватися у ньому, усвідомлювати свою роль і призначення (тобто те, що прийнято називати світоглядом), – ціннісно-сміисловою компонентою, яка тлумачиться як «професійно важлива властивість, яка охоплює теоретичні знання про сутність цінностей фахової діяльності педагога, вміння дотримуватися їх у освітньому процесі, а також значущі особистісні якості й досвід, що зумовлюють готовність діяти на основі відповідних цінностей педагогічної діяльності» [87, с. 5]. В. Паскар доводить необхідність виокремлення аксіологічної компоненти педагогічної культури майбутніх учителів і пов'язує її з «певними групами професійно-педагогічних ціннісних орієнтирів: загальнопедагогічні, спрямовані на суспільно-соціальні цінності педагогічної професії; особистісно-розвивальні, що сприяють розвитку особистості школяра; предметно-діяльнісні, спрямовані на предметно-викладацьку діяльність педагога; особистісні, що передбачають самовираження вчителя у професійній діяльності; професійно-емпатичні, пов'язані з особливостями педагогічної професії» [146, с. 14].

Ми ж пов'язуємо цей компонент із системою переконань й установок особистості майбутніх учителів музичного мистецтва на діяльність відповідно до моральних цінностей суспільства.

Наступним компонентом педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва є педагогічна творчість – здатність породжувати якісно нові педагогічні ідеї, що реалізуються в прийомах, методах, засобах, формах навчання тощо. У визначенні С. Гончаренка, це – «оригінальний і високоефективний підхід учителя до освітніх завдань, збагачення теорії і практики виховання і навчання» [41, с. 326].

Стрижневою категорією, що характеризує педагогічну культуру майбутніх учителів музичного мистецтва, Т. Лутаєва, Л. Кайдалова вважають педагогічну майстерність [111]. За І. Зязюном, це – «комплекс властивостей особистості, що забезпечує саморганізацію високого рівня діяльності на рефлексивній основі» [56, с. 641]. Їй притаманні: «1) гуманістична спрямованість діяльності педагога на

особистість іншої людини, утвердження словом і ділом найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки, стосунків; 2) професійна компетентність, що передбачає наявність глибоких професійних знань, навичок та умінь, професіоналізм у галузі педагогіки та психології, досконале володіння методикою здійснення освітнього процесу; 3) педагогічна техніка – сукупність умінь та прийомів, що використовуються викладачем для найбільш повного досягнення цілей своєї діяльності та допомагають глибше, яскравіше, талановитіше виявити себе, досягти оптимальних результатів у навчально-виховній роботі; 4) педагогічна творчість – уміння педагога кожного разу по-новому й ефективно застосовувати в освітньому процесі різні комбінації форм і методів педагогічного впливу; 5) педагогічні здібності – сукупність психічних особливостей учителя, необхідних для успішного оволодіння педагогічною діяльністю, її ефективного здійснення» [66, с. 30–35].

Високий рівень педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва забезпечує формування ментальних рис, позаяк саме менталітет є квінтесенцією культури. Останнім часом для означення комплексу ментальних рис майбутніх учителів став вживатися термін «професійна ідентичність». В. Падерно визначає професійну ідентичність майбутніх учителів як інтегративне утворення, що є рушійною силою розвитку особистості педагога, характеризується ціннісним ставленням до себе (самосвідомість), до професійної діяльності, визначає поведінку, образ життя майбутніх учителів, його здатність до розпізнавання в педагогічній діяльності власних ознак, якостей і властивостей, необхідних для сформованості образу «Я – педагог», «Я – вчитель», розвитку професійного «Я» – образу, виступає складником особистісної ідентичності, що набуває трансформацій у процесі професійної діяльності вчителя, його взаємодії із суб'єктами педагогічної діяльності (учнями), і є результатом саморозвитку, самовдосконалення особистості вчителя [142].

Узагальнюючи аналіз понятійного апарату дослідження, можна констатувати, що орієнтиром і результатом підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у закладі вищої педагогічної освіти є професійна

компетентність, яка має загальнопрофесійну (педагогічну) і спеціальнопрофесійну (музичну) складові. Значний вплив на формування педагогічної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва має культурологічний підхід, що орієнтує освітній процес на формування в студентів педагогічної майстерності, основою якої є педагогічна культура.

З'ясовано, що у культурологічному аспекті педагогічна культура є одним із типів культури та співіснує з іншими культурами: художньою, людської діяльності, спілкування, політичною, національних відносин та ін. У педагогічному аспекті педагогічна культура вимірюється взаємодією складових п'яти рівнів: педагогічних поглядів й інформованості (укорінені в даній культурі уявлення про навчання і виховання); педагогічних мотивів, смислів, принципів (розуміння змісту педагогічної діяльності); володіння педагогічними технологіями (поширені практичні прийоми та методи); педагогічного такту й інтуїції (певний характер педагогічного спілкування і поведінки); педагогічної майстерності та особливостей досвіду (практика педагогічної діяльності).

Таким чином, визначено, що педагогічна культура майбутніх учителів музичного мистецтва є складним інтегративним особистісним утворенням, що охоплює комплекс педагогічних почуттів та мотивацій, художньо-педагогічну компетентність, гуманістично спрямований світогляд та мистецько-педагогічну творчість. Компонентна структура педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва складається з емоційно-мотиваційного, когнітивно-аксіологічного, морально-світоглядного, діяльнісно-творчого компонентів. Зміст педагогічної культури учителів музичного мистецтва багатоаспектний, оскільки формується водночас на всіх рівнях: культурологічному, методологічному, теоретичному, методичному, технологічному. Ця багатоаспектність потребує від майбутніх учителів музичного мистецтва постійного оновлення знань; розвинутого професійного мислення, здатності добирати, аналізувати й синтезувати здобуті знання у досягненні педагогічної мети, майстерно володіти мистецько-педагогічними технологіями.

1.2. Роль духовної музики у формуванні педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва

Досліджуючи роль духовної музики у розвитку педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, відштовхуємося від узагальненої думки про те, що «релігійно-храмова традиція є важливою частиною загальнолюдської культури, чинником музичної культури, розвитку сакральної музичної образності, духовної теми в музиці взагалі» [136, с. 52]. При цьому враховуємо масштабність впливу цієї традиції на населення України, позаяк, згідно з опитуванням 2009 року, 74,7 % українців позиціонують себе як віруючі люди. Переважна більшість з них вважають себе християнами – 91,2 % (38,8 % – православні Української православної церкви, 43,6 % – «нецерковні» православні, 7,7 % – греко-католики, 1,1 % – протестанти) [145]. Тому розглядаємо саме християнську релігійну традицію і відображаємо християнську (православна, католицька, протестантська) духовну музику.

Християнська картина світу є теоцентричною та антропоцентричною, серцевиною її є Бог – творець світобудови, визнання якого закріплене креаціоністською концепцією походження світу. Християнство, яке розподілило людину на дві іпостасі – тілесне та духовне, виділяє духовне начало як головне в людині, вираз найвищої краси, яка сяє через підкорення тіла духові. На гребені християнської культури, як зазначає Є. Попов, «з'являється поняття одухотвореної людини» [153, с. 230]. Відтак, християнський тип культури характеризується пануванням комплексу морально-етичних цінностей, з огляду на те, що християнство – це релігія про те, «як жити людині, про смисл людського буття, совість, обов'язок, честь та ін. Навіть суто культовим богослужбовим діям християнство надавало морально-етичної спрямованості» [153, с. 234]. Головне місце у системі етичних цінностей християнства посідає Бог як любов до людини, до всіх народів, що визнають Його (вважається, що сутність християнської моралі найбільш повно викладена в Нагорній проповіді Ісуса Христа). Причому етичні заповіді викладалися в позитивному сенсі, як добра порада до вчинків, але, крім

цього, спираючись на моральні принципи, можна було перетворювати і окрему людину, і соціум в цілому.

Особливу роль у християнстві відіграє Слово як фундамент релігійного мистецтва. Ще Філон Олександрійський відзначав потрійний зміст слова Священного писання: чуттєвий, що впливає на тіло, абстрактно-повчальний, звернений до душі, й ідеально-містичний (таємничий), спрямований на дух. Усі три іпостасі слова рівноправні, тому включена в традиційну проповідь система мистецтв (музика, спів, театралізація, живопис) не може розцінюватися як вторинна, допоміжна [145].

М. Мельничук дотримується думки, що у процесі еволюції християнської релігії народжується синтезуюче мистецтво, яке на основі організуючого принципу – театралізованого дійства, органічно пов'язаного з образною, метафоричною природою слова – поєднує всю систему мистецтв. «Музика у релігійному культі як складова синтетичного мистецтва впливає на психіку, емоції людей; у звукових образах відображує ідеї узагальненого плану, пов'язані з почуттями; не маючи предметної наочності, володіє духовністю в абстрактному вираженні, що допомагає розкриттю глибин священнодійства богослужіння; відокремлює людські переживання від їх конкретного змісту й переносить їх на узагальнені музично-образні структури, несе можливість створення вкрай абстрактних, уявних образів, насамперед містично-релігійних» [122, с. 13].

За Ю. Юцевичем, духовна музика – це вокальні або вокально-інструментальні (інколи інструментальні) твори на канонічні, релігійні за змістом тексти або сюжети. Духовна музика виконується не лише під час богослужінь, але й в побуті [177]. Дослідники розрізняють храмову, церковну та релігійну музику. Храмова музика звучить безпосередньо у храмі й призначена для сприйняття її у комплексі з іншими складовими богослужіння. Церковну музику вважають специфічною формою єднання людей у церковному житті, що виявляється у молитвоспівах, псалмах тощо. Наразі вона поширена у позацерковному побуті, засобах масової інформації, концертній практиці. У звуковій сфері протестантизму тексти церковного характеру (звеличення Бога, заклик до каяття

тощо) подаються у жанрі популярної музики. «Релігійна музика у широкому розумінні слова охоплює твори академічної традиції (ораторії, кантати, меси, пасіони) релігійного змісту, а також композиції, які втілюють відчуття «величі світобудови, сповненості буття глибинним змістом» [95, с. 208].

У межах задуму нашого дослідження орієнтуємося на тлумачення духовної музики Л. Москальовою, яка, опираючись на студії Б. Асаф'єва, Г. Бесселера, М. Бражнікова, Н. Герасимової-Персидської, Н. Гуляницької, М. Коневського, Ю. Медведик, прот. Володимира (Металова), прот. Григорія (Разумовського), О. Сокальського, Т. Хастингса, Ю. Ясиновського та ін., присвячені розвитку сакрального музичного мистецтва, доходить до висновку, що поняття «церковна» та «релігійна» виступають як синонімічні, оскільки такі музичні твори написані на тексти релігійного характеру. Тому правомірним є твердження, що «належність музики до сакрального (духовного), релігійного, церковного мистецтва визначається лише смисловим змістом даних категорій» [129, с. 10].

С. Осадча наполягає на цілісності релігійно-храмової культури, як єдиного організму, що характеризується злагодженістю, органічністю у взаємодії усіх підсистем, враховуючи й богослужбово-співацьку традицію. Причому остання має особливий статус, позаяк вона набуває власних жанрово-стильових форм, яскравість й значущість яких дозволяють їй художню автономію та власну міру прояву креативної тенденції художності. Таку автономізацію забезпечує музика як канонічна система співацьких норм на основі текстів молитов. «Музика богослужіння» (поняття П. Флоренського) відображає історичну динаміку релігійної традиції, стає головним показником її семантичної еволюції, представляє процесуальну сторону літургічної символіки і дає можливість розпізнавати символічні значення, нагромаджуючись і закріплюючись у процесі слухового сприйняття» [136].

За В. Снітиною, церковна музика є «феноменом з погляду культурологічної специфіки жанру, впливу європейської культури на українську музичну традицію XVII – XVIII ст., онтології духовної музичної культури в цілому та формування рис православної ментальності» [188, с. 5]. Тому вимагає міждисциплінарного

підходу, зокрема: теологічного (дослідження церковної музики в аспекті її провіденційності, визнання її божественної природи); історіографічного (історико-описова періодизація церковної музики без її поетапних якісних характеристик); мистецтвознавчого (вивчення церковного співу як самодостатнього виду професійного музичного мистецтва), культурологічного (церковний спів в контексті європейської та української культури), що, в цілому, підтверджує складність, багатоаспектність феномену церковної музики.

Отже, поняття духовної музики в межах концепції нашого дослідження охоплює суто церковну і концертну виконавську практику, що надає можливості використання у процесі формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва великого масиву музичних творів. Найвагомішою ознакою духовної музики є її органічний зв'язок зі словом, який надає творам релігійного змісту предметності й навіть певної зображальності. Музика християнської традиції вивчається у синтезі мистецтв разом з архітектурою, монументальним фресковим живописом, іконописом, прикладним мистецтвом, літературою, – тобто через коло канонічних образів, ідей, втілених різними виражальними засобами різних видів мистецтва. Церковне мистецтво, на відміну від фольклору, зорієнтованого на трудове життя, повсякденний побут людини, звертається до світу високого, піднесеного й допомагає людині здійснити перехід до нього, в першу чергу, впливаючи на зір та слух (найважливішими мистецтвами вважались іконопис і музика).

Міркуючи про художній смисл церковного пісенспіву, П. Сікур наголошує на феномені вироблення за допомогою співу молитовного стану душі, який потрібний кожному віруючому для духовного зростання, а співакам хору – для духовного і виконавського самовдосконалення. Цей стан досягається двома шляхами: постійним співом про себе, який поступово відбивається і проявляє себе в живому, реальному звучанні співочого голосу і частим старанним співом текстів вголос, що зворотно активізує уявний спів. «Адже, чому церковні пісенспіви у виконанні церковних хорів (переважаючим складом істинно віруючих хористів і регента) краще і глибше чіпають душу слухача, аніж коли ці ж пісенспіви

виконуються світськими хорами. Очевидно, тут багато що залежить від внутрішнього молитовного стану хористів, їх розуміння того, що вони співають Богу, відчуття значення кожного слова сказаного тексту тощо. Стан молитовності кожного співака є не завжди однаким і багато в чому залежить від зосередженості уваги, внутрішнього спокою, відволікання від мирських турбот, способу життя, особистих якостей, фізичного звучання голосу і т. ін.» [176, с. 67]. «Виконання духовних піснеспівів одними й тими ж співаками не завжди однаково впливає на слухача, проте у будь-якому випадку має бути наявною молитовність і помірна урочистість співу» [176, с. 68].

На тісному зв'язку пісні й молитви в духовній музиці наголошує М. Маріо: «У народі кажуть: «Коли співає душа – народжується пісня, а коли співає дух – народжується молитва». В духовній музиці спостерігається симбіоз душевного і духовного, пісні і молитви. Духовна музика, як незримий педагог, навчає людину, виховує її почуття, розвиває і звеличує її дух. Духовна музика завжди переслідувала щонайменше дві мети: через спів відбувалося відновлення втраченого Богоспількування і через спів відбувалося розкриття внутрішньої краси людини» [113].

Ця глибинна специфіка духовного співу, інтонацій та метроритмічні особливості зробили її близькою до народної традиції. А. Кифенко відзначає, що «мелодії церковних пісень нерідко вирізняються виразними ладоінтонаційними та метроритмічними особливостями стилю українського фольклору. Близькість багатьох церковних пісень, особливо різдвяних і покайних, до народнопісенної традиції сприяла тому, що вони з часом стали побутовати у фольклорному середовищі, зокрема виконувалися ліриками, кобзарями» [84, с. 84].

У співі, як і в іконах, митці втілювали богословські ідеї. Слово, його значення складає основу співу. На думку Є. Трубецького, «іконопис для ока є тим самим, що слово для слуху» [205, с. 41]. Тому ікону називають «спогляданням у фарбах», а спів – «богослов'ям у звуках». Фрески, ікони, мініатюри повчали віруючих; споглядання ікон, слухання близьких до них за змістом співів викликали високі думки та почуття, впливали на духовність. Богослужіння носило

характер містерії, під час якої людина могла одержати духовне очищення, звільнитися від турбот, що її обтяжували, метушні, морально просвітитися. П. Флоренський називав богослужіння музичною драмою, в якій «все підпорядковано єдиній меті – верховному ефекту катарсису, тут все підпорядковано одне одному і не існує або, у будь-якому випадку, взяте окремо існує неправдиво» [212, с. 44].

І. Карпенко тлумачить катарсис як цілісний, насичений, динамічний стан особистості, що виражає вищу ступінь її духовної організації і виникає в результаті очищення, ускладнення і піднесення її цінностей та ідеалів до рівня соціально значущих, загальнолюдських. На його думку, через катарсис учні засвоюють загальнолюдський ціннісний досвід, який передається за допомогою мистецтва і, зокрема, музики, а завдяки збагаченню своєї ціннісної сфери вони стають здатними переживати духовне очищення, ускладнення і піднесення [83, с. 128].

С. Горбенко розглядає духовний катарсис як педагогічну умову формування гуманістичних цінностей учнів у процесі їхнього музичного навчання і виховання, адже через катарсичні стани особистості задовольняється потреба в «ціннісному насиченні» її активності. Така духовно-катарсична активність розуміється ним як готовність особистості до свідомого вибору місця в житті; здатність максимально розкрити і реалізувати свої потенційні творчі можливості, закладені природою музичні здібності, схильності; це інстинкт самоочищення. Саме вона є поштовхом до художньо-образної активності, до якої належать музикування; театралізація, драматизація, образотворче мистецтво під час сприйняття музичного твору. Тут активність виступає засобом вираження власного «Я» через емоційно-почуттєву, когнітивну та вольову сфери, реалізацію творчого потенціалу [44].

Досягнення духовного катарсису у процесі навчання музики, на думку С. Горбенка, відбувається шляхом цілісного впливу на свідомість, почуття і поведінку учня; орієнтації у виховному процесі на гармонію загальнолюдських, національних та особистісних цінностей; організації освітнього процесу як спільної діяльності, спілкування учнів і вчителя, активне використання

емпатичних та рефлексивних індивідуально-творчих здібностей дитини; забезпечення багатого, емоційного насичення учнів у процесі музичної діяльності; надання освітньому процесу «живої», практичної спрямованості; об'єднання навчальних та виховних завдань в єдине ціле; комплексного використання різних видів, форм і методів роботи у процесі проведення музичних занять; послідовного і логічного застосування катарсичної діяльності у змісті та структурі уроків музики і позакласних музично-виховних заходах [44].

Дослідниця церковної музики в культурі України другої половини XVII–XVIII ст. В. Снитіна зазначає еволюцію духовної музики від часів прийняття християнства і принесення на Русь системи богослужбових жанрів, які склалися на той час в християнській гімнографії (кондаки, ірмоси, канони, тропарі тощо); складання місцевих святкових служб (співацький цикл св. Борису і Глібу, Феодосію Печерському, служба на посвячення церкви Святого Георгія у Києві тощо), з одноголосним співом, зі спокійним, урочистим і суворим рухом мелодії, відсутністю метричного розподілу на такти (в сучасному розумінні), де метрику визначав сам текст [188].

Важливою віхою в становленні духовної музики в Україні В.Снитіна вважає знаменний розспів, який мав дивовижну внутрішню міць, епічну силу і суворість. Його монументальність і велич незвичайно поєднані із аскетичними засобами виразності – монодійним унісонним співом, лаконічними, суворими барвами звучання. (Творці духовної музики уникали зовнішніх ефектів, прикрас, щоб не порушувати глибини почуттів та думок). Його основу склала музична система з восьми ладів (гласів) – осьмогласіє, яка існувала у Візантії, а у Київській Русі набуває оригінального типу, заснованого на місцевих традиціях у процесі пристосування грецьких норм до місцевих умов. Згодом відбулися певні зміни знаменного розспіву, виникли його нові різновиди, зокрема славетний Київський розспів з притаманним йому визначальним принципом духовності в образному відображенні трансцендентного, пріоритетом емоційно-естетичної сфери у духовній культурі через втілення божественної гармонії прекрасного, винятковою вокальністю як основи візантійського православного канону [188].

На думку Л. Радковської, глибинний вплив духовної музики на слухача відбувається завдяки власно музиці з її особливою енергетикою, стриманою емоційністю, й слову, тексту, ритму, метру і темпу духовних творів. Так, слово використовує музичний елемент для кращого вираження задуму та характеру тексту. Глибина виконання, стильова точність духовних творів багато в чому залежить від глибини осмислення змісту словесного тексту. Тому однією з головних вимог до співу є: «Співайте розумно».

Інша стилістична особливість духовної музики пов'язана з виразністю та передачею проголошуваних слів, позаяк розуміння його смислового навантаження та фразування, донесення краси кожного слова та точна його артикуляція є важливим моментом у виконанні православної музики.

Однією з особливостей духовних творів більш раннього зразку є несиметричність ритму, яка не може увійти в симетричність тактів та згрупувати музичні фрази у періоди. Проте ритм впливає на людину і діє на неї особливим чином, створюючи необхідний психічний стан (впевненість у собі, віра в свої сили, душевний спокій, надія на постійний захист від будь-яких катаклізмів).

Наступною особливістю є темп духовних творів. Темп, поставлений автором, дає нам лише загальні орієнтири для виконання. В духовних творах він може бути взагалі відсутній, і тому виконавець має творчо підійти до інтерпретації твору [158].

Духовна музика сприяє відчуженню слухача від навколишнього світу, перемиканню його на духовний, внутрішній план, тому, на думку А. Шопенгауера, вона ніколи не відображає конкретних почуттів радості, суму, болю, жаху, захопленості, веселощів, спокою душі, а абстрактно позначає їх, у чистому вигляді, в умоглядній квінтесенції. Духовна музика стимулює уяву слухача, який в процесі її сприйняття намагається оформити звучання, втілити його у змістову форму. Тому вона розглядається як «вираз світу і являє собою найвищою мірою узагальнену мову, яка в сукупності понять відноситься до нього майже так, як вони до окремих речей» [229, с. 357].

Ф. Ніцше у духовній музиці вбачав спосіб «звільнення людини від неправди, ілюзорності штучного світу цивілізації», «повернення до самої себе, до

природного радісного стану, незіпсованого культурними умовностями, обов'язковими (примусовими) істинами». З духовною музикою філософ пов'язує можливість досягнення «всієї системи афектів», «високо розвиненого інстинкту розуміння та тлумачення змісту» [133, с. 385].

Російські релігійні філософи, описуючи особливі характеристики соціокультурного феномену духовної музики, відзначали, що вона може викликати той чи інший стан душі, спонукати людину до добрих вчинків, з'єднувати її з «ликом святих»; наявний прямий зв'язок її з вокальними вміннями людини, тобто «розумним співом»; спілкування з нею є органічно притаманним людині, підготовленій для музичного впливу. Так, В. Соловйов виокремлював музику серед усіх мистецтв, називав її «магічною або прямою, здатною втілювати у звуках неабиякі внутрішні стани, навіть такі глибинні, що здатні поєднати людину з істинною сутністю речей, «з нетутешнім світом, прориваючись крізь усілякі умовності та матеріальні обмеження» [190, с. 256].

Зв'язок із довершеним життям магічно попереджає духовна музика, яка виключає, за В. Соловйовим, приглушення людини, оскільки таке життя засноване не на поглинанні людського елемента божественним, а на їх вільній взаємодії. Отже, створення мистецтва, музики, зокрема, духовної, має на меті загальне (втілення реальної ідеї, світла і життя у різноманітних формах природної краси) та особливе (залучення людини до довершеного життя і вдосконалення цим самої людини). Підкреслюючи моральне значення впливу духовної музики, релігійний філософ чітко визначав свою позицію стосовно призначення музики як виду мистецтва та заперечував думку про те, що воно лише поповнює нестачу краси у світі. Духовна музика для В. Соловйова – це «відчутна форма добра та істини», здатна обумовити разом з релігією й цілісність життя особистості, яка, безперечно, містить і особливий елемент мистецтва – красу, але не як щось окреме, а в суттєвому та внутрішньому зв'язку з усім іншим змістом життя» [190, с. 553].

Отже, для поєднання «цього світу з іншим», «пізнаваного явища – з непізнаваною сутністю», для досягнення духовної повноти та внутрішнього

зв'язку з усім життям, духовна музика невербальна за своєю природою, вважалася найкращою з усіх символічних мов. Духовна музика, за переконанням А. Белого, обіймає собою всі можливі комбінації не тільки трансцендентного світу, але й дійсності. Вона здатна виражати потаємні сторони буття та є мистецтвом, що відображує нові форми духовного; охоплює сутність світу в усіх виявах, уособлює його єдність у минулому, теперішньому і майбутньому. Він вбачає у ній силу перемагати простір і частково час; він вважає, що душевний рух, який передається і збуджується музикою, має універсальний характер, а сама вона є всенародною й водночас індивідуальною, інтимною, торкається кожного; у ній розкривається індивідуальна душа. За допомогою духовної музики глибини духу найбільше наближаються до поверхні свідомості: «Не подіями захоплено все єство людини, а символами іншого. Музика ідеально виражає символ» [19, с. 101–103]. У ній відображено зв'язки образів і ритмів історії, бо змістом образів є єдність світового хаосу та музичної стихії душі, що віддзеркалює подвійність – дух музики і хаос буття, оточуючий людину. Згідно з концепцією митця, функції духовної музики безпосередньо пов'язані із здійсненням нею моральних завдань, одне з яких – створення всесвітнього духовного організму, здійснення царства свободи [19, с. 104].

В. Іванов підкреслював, що «духовна музика виконує функцію універсального духовно організованого початку світобудови, позаяк сприяє встановленню космічного порядку, надає можливість подолання первісного хаосу. Духовна музика – мистецтво рушійне, не споглядальне, а дійове, відповідно, воно є не іконотворчим, а життєтворчим» [67, с. 149]. «Вона народжується силою духа генія, почуття Всесвіту якого пробуджене і загострене. Геній «спілкується з усім», а специфіка творіння мистецтва полягає в тому, що воно існує між життям – тим, що втілюється у творі, і тим, що творчо до нього приєдналося (сприймаючий є співучасником творіння). Творчо приєднуючись до шедевр генія, дух спілкується з ним і на одержує відповідь на всі запитання: цілісний мікрокосм творів є символічним відбитком всесвіту. Отже, виникає гармонія, упорядкована єдність людини зі всесвітом» [67, с. 192].

У цьому сенсі митець є володарем душ: «Якщо мистецтво взагалі є одним з наймогутніших засобів людського поєднання, то про символічне мистецтво можна сказати, що принцип його дії – поєднання в прямому і найглибшому значенні цього слова. Насправді, воно не лише з'єднує: символізм поєднує свідомості так, що вони сукупно відроджуються у красі» [67, с. 192]. Феномен поєднання свідомості людей можливий, коли митець співає солодкогосно, причаровує звуками душу, яка йде слухняно за флейтами, тужить нудьгою, спалахує захопленням, биттям серця відповідає музичній хвилі [67]. Таким чином, духовна музика панує над почуттями, підкоряє їх, гармонізує, забезпечує зв'язок між особистістю та оточуючим світом.

За О. Лосевим, духовна музика є втіленням людиною божественних сил й реалізацією нею божественного начала. Досліджуючи вплив духовної музики на культуру особистості, філософ використовує категорію «становлення» як основу будь-якого музичного феномену, що дозволяє людині усвідомити не тільки будь-які усталені та нерухомі образи, але змальовує й саме їх походження, виникнення та зникнення. Виходячи з того, що музичний феномен – це звукове втілення процесуальності життя, стає зрозумілою ця незвичайність внутрішнього хвилювання, яка задається духовною музикою, її глибинним переживанням [108].

Проте, якщо математичне становлення є становленням думки, то музичне – становлення не думки, а відчуття в царині чуттєвого сприйняття речей об'єктивного світу. Становлення тут не уявне, а чуттєве [108]. Необхідний діалектичний результат становлення – томління або пошук. Залежно від намірів композитора, томління може виникати у різних семантичних значеннях: туга, творче піднесення тощо.

Музикознавиця Н. Горюхіна вважає, що становлення є активним розвитком, «в якому кожний новий елемент сприяє зростанню структури аж до набуття цілісності» [45, с. 3]. «Панівним методом пізнання структур становлення, на її думку, є винайдення зв'язків, що продукують до цілісності, та їх внутрішніх структурних та зовнішніх (контекстних) взаємодій» [45, с. 5], а синтезуючі якості

становлення дозволяють порівняти його із метаболізмом, вважати аналогом мислення [45].

Осмислення феномену музичного становлення, поряд з іншими методами аналізу твору, не виключає вміння слухачів пов'язувати музику з реально-історичною дійсністю. Але лише цей феномен в царині духовної музики здатен підказати, чому «людина, яка ніколи не думала про вічність, слухаючи музику починає про це міркувати, це відчувати» [108, с. 329]. Буття духовної музики як екзистенції надає їй перевагу порівняно з думкою, оформленою в поняттях, дозволяє їй проникати до глибинної сутності предметного світу, зображати абстрактний рівень речей.

Образний світ духовної музики відтворює ідеї справедливості, любові, співпереживання, милосердя, здатності до самопожертви (героїзм, патріотизм) заради рідного народу, мудрості, далекоглядності – тобто ті моральні якості, які сьогодні характеризують систему цінностей сучасної людини.

У виконавському аспекті твори духовної музики вимагають творчого усвідомлення й інтерпретації в межах культури та епохи, коли вони створювалися. Таке виконання називається контекстним і для нього студент-виконавець має володіти яскраво вираженим обдаруванням, професійними навичками, які дозволяють привнесення власного суб'єктивного бачення до трактування музичного твору, що виконується, переломлення його змісту крізь призму своєї індивідуальності. Виконавська діяльність у духовній музиці – це творча діяльність, яка існує не лише на основі спілкування виконавця-музиканта і слухача, а й є їхньою співпрацею.

Саме на цьому наголошує Ж. Зваричук, дослідивши ситуативну конкретику виконавської традиції та виконавської школи як ключових понять для духовно-хорового виконавства на прикладі богослужбового хорового виконавства Галичини у ХІХ столітті. Так, «виконавська традиція, сформована у музичному мистецтві, є основою актуального функціонування соціально-культурної спадщини у хоровій сфері. У ньому задіяні та варіативно відтворюються манера

співу, виразово-стилістичні особливості виконання тощо як специфічні чинники хорового мистецтва» [61, с. 6].

Регіональною конкретизацією виконавських традицій є функціонування виконавських шкіл як мистецько-культурних явищ поширення духовної музичної практики. Їх онтологічний та соціокультурний статус базується на спадкоємності й трансляції напрацьованих моделей і мовних форм; механізмі регулювання взаємодії між носіями традицій або інновацій та середовищем реципієнтів; створенні специфічної виконавської моделі, продукуючої у кількох поколіннях носіїв художньої традиції та індивідуалізації в їх діяльності; формуванні й розвитку стильових рис, сформованих у даній школі нормативів; певних мистецько-стильових тенденцій, сприйнятих і підтриманих громадою. Показово, що виконавська модель є елементом культурного простору епохи, який гнучко реагує на зміну стильової парадигми епохи, але на будь-якому етапі існування школи містить показники самоідентифікації (специфіка регіонального «прочитання» та «озвучення» хорового тексту в певних середовищах та загальнонаціональному рівні). Звучність, дикція, стрій, нюансування, тембральні відтінки тощо як специфічні хорові ресурси та специфіка їх використання в межах певної традиції є показниками виконавської школи. «Мистецька школа, як і виконавські традиції, виявляє інтегративну функцію стосовно культурного фонду. Позаяк виконання може призводити до створення нових редакцій того чи іншого твору, при вивченні його стилістичних особливостей з'ясовуються характерні ознаки «звучання», стильової репрезентативності, адекватності до традицій локального, регіонального та ін. рівнів. При цьому низка фактів дозволяє конкретизувати дію принципу змінності функцій певних явищ хорової культури» [61, с. 6–7].

Основні положення своєї теорії науковець проектує до художнього досвіду перемишльської школи, позначаючи, що її стильові прикмети були зумовлені засвоєнням її представниками романтичного семіозу, зокрема: громадянсько-мистецький протест проти утисків національної свідомості східноєвропейської романтичної традиції як основа богослужбового виконавства і згодом, у другій

чверті XIX століття, – презентація нових стильових тенденцій, переосмислення традицій за зразком європейської академічної манери, що задекларувала еталонність співочих взірців «золотої доби» української музики як вершину розвитку національного богослужбового мистецтва [61].

Ще одним важливим аспектом духовної музики є її об'єднувальна або консолідаційна роль. Видатний український педагог Г. Ващенко з цього приводу писав: «Коли музику слухає якась велика група людей, вона спільно переживає певний настрій, чи то радість, чи смуток, чи тиха журба. Крім того, музика особливо урочиста, як, наприклад, релігійні гімни, виводить нас із кола дрібних щоденних, часто егоїстичних переживань і навіть примушує забувати своє «я». Людина в такому стані розчиняється в світі вічного і безмежного. В цьому велика виховна й об'єднуюча роль музики» [32, с. 182]. У сучасній літературі ця роль духовної музики деякими дослідниками дещо перебільшується, на кшталт: «Саме цей колективний спів духовної музики консолідував суспільство, утверджував прагнення українського народу до національної незалежності, створював підґрунтя для національно-культурного відродження» [204, с. 160]. Проте об'єднавча роль духовної музики має бути врахована при формуванні педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Позаяк виконання духовної музики є творчою діяльністю і водночас спілкуванням зі слухачами, це спонукає розглянути питання комунікації, з одного боку, як засобу музично-виконавської діяльності, з другого, як елементу творчодіяльній складовій педагогічної культури. Спілкування, з точки зору психологічної науки, – складний процес, що підтверджується розмаїттям його функцій в одній з класифікацій: комунікативної (причому комунікативна функція часто ототожнюється з самим спілкуванням); інтерактивної, перцептивної [6]. А. Брудний додає ще й трансляційну функцію, яка необхідна для навчання і є притаманною творчим особистостям [28].

Художнє спілкування Ю. Борев розуміє як «інтелектуально-емоційний творчий зв'язок автора і реципієнта, передавання останньому художньої інформації, що включає в себе концепцію, ціннісні орієнтації тощо. Згідно з

запропонованою ним класифікацією, художнє спілкування буває безпосереднє, опосередковане, пряме, непряме, відтворювальне та не відтворювальне» [25, с. 31]. Відтак, музиці притаманні різні види художнього спілкування: у ланцюжку «музичний твір – виконавець – слухач» – опосередковане спілкування, на рівні ланки «виконавець – слухач» – безпосереднє. Виконання у храмі, на концерті не має часової дистанції, отже, це свідчить про пряме спілкування; виконання у вигляді аудіо-, відеозапису – про відтворювальне.

Художнє спілкування здійснюється через розуміння змісту духовної музики, яке неможливе без залучення процесів мислення, іншими словами, мислення через діяльність нерозривно пов'язане із спілкуванням. У контексті проблематики діяльності та спілкування мислення виступає як розуміння результатів мовленнєвої, естетичної та іншої продуктивної діяльності людини. Воно входить до структури впливу на інших людей. Художня комунікація – складна система, в якій функціонують цикли: суспільство – художник, художник – твір мистецтва, твір мистецтва – споживач. Необхідно відзначити, що в духовній музиці, як і в музиці взагалі, процес комунікації ускладнюється настановою, що цикл «твір мистецтва – споживач» є не двочленним, а тричленним: «музичний твір – виконавець – слухач».

Експериментально доведено, що необхідною умовою для заняття хоровим виконавством є схильність особистості до комунікації в процесі діяльності. Цикли художньої комунікації реалізуються засобами художніх мов – сукупністю історично складених, особливих у кожному виді мистецтва засобів створення художнього образу. Феноменом музичної мови, за М. Каганом, є те, що вона є знаково-семіотичною системою [47]. М. Арановський демонструє цю особливість на прикладі нотного тексту: «він спочатку структурований за законами самої музики і, якщо так можна висловитися, містить зображення цих структур. Нотний текст має іконічний характер, чим, між іншим, скористалися авангардисти, зробивши його предметом естетичного сприйняття. Не буде перебільшенням сказати, що нотний запис має архітектонічну репрезентативність. Сенс же музичного тексту розкривається одразу лише у примітивних випадках, а у більш

складних потребує значної підготовки й навіть вживання. Являючи нам музику в її структурно-процесуальному розгортанні, запис лише частково регламентує смислово інтерпретацію. Жорстка організованість на рівні структури тексту компенсується практично безмежною свободою на рівні «смислової аури» [8].

Висвітлений вище культурологічний потенціал духовної музики є головним чинником необхідності його використання, як у процесі навчання учнів музичної культури, так і підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, а у контексті нашого дослідження – в процесі формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва. М. Маріо, досліджуючи одну зі складових християнської духовної музики кінця XIX – початку XX століття – піснеспівів, дійшла висновку, що православна духовна музика – це різновид вокально-хорового мистецтва, церковний високопрофесійний хоровий спів, який характеризується комплексними освітньо-виховними впливами на особистість. Виховна її сутність полягає в єдності морально-патріотичного змісту піснеспівів та їх емоційно-естетичної мелодики, що забезпечує моральне, естетичне, громадянсько-патріотичне виховання і сприяє психофізіологічному, емоційному, інтелектуальному та фізичному розвитку дітей [114].

Дослідниця морального виховання особистості майбутніх учителів музичного мистецтва і художньої культури засобами українського сакрального хорового мистецтва Л. Москальова визначає основні функції цього виду хорового мистецтва: виховну, психологічну, комунікативну, стимулювальну, креативну, просвітительську, перетворювальну. Сутність виховної функції українського сакрального хорового мистецтва полягає у формуванні в особистості прагнення до морального удосконалення, до піднесеності бажань і благородства почуттів. Духовна музика сприяє формуванню моральної свідомості, піднесеного емоційного стану і прояву індивідуально-психологічних особливостей особистості. У цьому полягає її психологічна функція, яка знаходиться у тісному зв'язку з комунікативною, за допомогою якої здійснюється колективна (соборна) духовно-естетична форма спілкування між людьми, що виникає під час спільних піснеспівів. Стимулююча функція богослужбової музики полягає в тому, що,

виступаючи засобом організованого впливу, вона дає певну насолоду, викликаючи духовний підйом особистості. Креативна функція розкриває здатність особистості до творчої діяльності у сфері морального виховання; сутність просвітницької функції полягає у відкритті моральних образів, які відображаються у різних формах мистецьких творів. Найважливішою функцією сакральної музики, яка об'єднує всі інші, є перетворювальна, яка полягає у здатності сакральних хорових творів викорінювати негативні моральні якості та культивувати в особистості позитивні моральні якості [129].

Якщо визначені Л. Москальовою функції духовної музики поєднати з запропонованою вище структурою педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, то виявляється досить струнка картина впливу духовної культури на кожну зі згаданих складових. Так, формуванню емоційно-мотиваційної складової сприяє реалізація виховної, психологічної та стимулювальної функції духовної музики; когнітивно-аксологічної – просвітницька; морально-світоглядної – виховна і перетворювальна; творчодіяльнісної – креативна і комунікативна.

Проте провідною роллю духовної музики у формуванні педагогічної культури є морально-естетична. Такі чинники як повага до людської гідності, любов до ближніх, неприйняття зла та несправедливості, готовність відповідати за свої вчинки перед власним сумлінням і Богом мають стати власним набутком людини. Для цього, як зазначає М. Крет, потрібний «досвід добротворення» [95, с. 207], мати повсякчасну можливість творити добро і, тим самим, запобігати злу та набувати досвіду участі у моральному житті через естетичні переживання, в тому числі й під впливом духовної музики.

Моральне переживання, моральне міркування, моральний самоаналіз, як стверджує М. Крет, складають істотний зміст не тільки релігійного життя, а й педагогічної культури вчителя. Усвідомлене залучення студентів до духовної музики створює можливість сприяти розвиткові їхніх моральних здібностей. Духовна музика привчає до праці душі, вимагає уваги, тобто вольових зусиль у стримуванні побіжних почуттів і асоціацій. Тим самим вона зорює ґрунт для

моральності, адже моральність – це, насамперед, «самопримус, здатність контролювати себе, відфільтровувати небажані мотиви, утримуватися в межах належного» [95, с. 206]. Релігійні музичні твори являють собою образ належного; її загальний настрій, ритміко-мелодійна організація вказують на семантичний простір тексту, за яким потрібно стежити, якому слід розумово підпорядковуватися. Висока музика репрезентує у чуттєво-звукових формах моральний зміст буття, засвідчує існування ідеального, яке слід досягнути й бути відповідним йому. Отже, прилучення студентів до духовної музики містить в собі можливість формування у них моральної чуттєвості та емоційно-вольових механізмів моральної саморегуляції.

Показниками морально-естетичного розвитку студентів, на думку Є. Прасолової, є: позитивне емоційне реагування на естетичні цінності духовної музики; стійкість, сила й глибина переживання у зв'язку зі сприйманням прекрасного у релігійних творах; здатність підключати образні враження, уяву, фантазію, асоціацію, вміння виразити свої думки, почуття, естетичні судження, аналіз й оцінку, опору на такі якості особистості як відповідальність, естетичний смак, культура спілкування [155]. Виділення головних якостей морально-естетичної культури є, певною мірою, умовним, оскільки всі вони найтіснішим чином пов'язані між собою і розв'язання завдань в одній сфері завжди відбивається в інших.

Важливу роль у формуванні педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва відіграє морально-естетична оцінка. О. Буров стверджує, що естетична оцінка має особливе значення в структурі естетичного відношення й пронизує всі його структурні рівні, а також є самостійним структурним компонентом. «Естетичне ставлення до духовної музики виражено у здатності сприймати емоційно, переживати й оцінювати художні твори, проявляти активність у художньо-творчій діяльності; вона формується та виявляється в естетичній діяльності. Оцінка естетичних явищ, в тому числі творів духовної музики, на думку науковця, є виявленням єдності емоційного та раціонального; вона виступає завершальним актом естетичного виховання» [29, с. 32]. Отже,

духовна музика, формуючи у студентів морально-естетичну культуру, як складовий компонент педагогічної культури вчителя, передбачає також формування вмінь естетично сприймати та емоційно переживати зміст творів релігійного характеру.

На думку О. Бузова, яку ми вважаємо слушною, моральні та естетичні оцінки мають бути поєднаними, позаяк «людина може естетично судити про предмет лише з людського погляду, тому моральна оцінка має обов'язково входити до змістової естетичної оцінки. І це стосується не лише естетичної оцінки мистецьких явищ, але й, більшою чи меншою мірою, оцінки взагалі всіх предметів» [29, с. 112–113]. Тому вихідним положенням подальшого дослідження стало формування морально-естетичної оцінки як важливого засобу когнітивно-аксіологічної та морально-світоглядної складових педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Формування когнітивно-аксіологічної складової педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає урахування того, що у виконавському аспекті твори духовної музики потребують творчого усвідомлення й інтерпретації відповідно до культури та епохи створення. Йдеться про контекстне виконання, яке вимагає від студента-виконавця яскравого обдарування і професійних навичок суб'єктивного трактування твору.

Під час виконання духовної музики важливу роль відіграє інтонація як складова інформативного процесу, специфічний засіб трансляції емоційно насиченої думки. У музичному мистецтві на долю інтонування приходить все художньо-ціннісне та інформаційне навантаження. В духовній музиці інтонація безпосередньо та вичерпно передає всю повноту змісту, тобто має самостійне значення, презентує її інтонаційну природу. Музична інтонація творів релігійного змісту, як зазначає П. Сікур, «живиться з мовленнєвого досвіду богослужіння, тому що вона більшою мірою зближується з мовленнєвою інтонацією, яка виявляє внутрішній зміст людини та її ставлення до Світу шляхом зміни висоти та інших характеристик звучання голосу (тембру-забарвлення, темпу, швидкості тощо)» [176, с. 330].

Інтонація, як першооснова музичного образу та фундаментальна категорія музикознавства, інтерпретується як: «грунт» мелодії (Д. Дідро), зв'язок пристрастей та звуків (Ж.-Ж. Руссо), мистецтво інтонованого смислу (Б. Асаф'єв), увесь конкретний комплекс засобів, що її утворюють (Л. Мазель), момент виразності музичного звучання (М. Арановський), звуковий образ певного почуття, настрою, переживання (М. Каган); форма виразу духовно-ціннісного світовідношення (Н. Горюхіна); засіб високого ступеня інтегрування соціокультурних смислів (В. Медушевський); мовний знак, що опредмечує відображення світу в «інтонуванні» як музичному мисленні (Т. Чередниченко) [47, с. 15–16]. При опануванні інтонаційного про шарку духовних хорових творів він усвідомлюється як самостійна, виразна найменша семантична частка тексту й чинник людської музично-звукової комунікації; як структурна інтеграція горизонтально розміщених музичних тонів, глибинний рівень інтонаційного процесу мелодизації у вигляді руху інтонацій; як спосіб передавання емоційно-насиченої думки, специфічна діяльність людського слуху і форма опредмечування; як інтонування усього історичного життя музики. Духовна музика кожної епохи характеризується певним набором стійких інтонацій разом з нормами їх вживання у суспільну свідомість. Тому через усвідомлення студентами інтонаційного спектру духовної музики відбувається знайомство з її образною системою, а навички інтонаційної аналітичної та виконавської діяльності під час засвоєння хорових творів стають основою для формування педагогічної культури майбутніх учителів.

З нашого погляду, досліджуючи музичну інтонацію як елемент когнітивно-аксіологічної складової педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, також необхідно розглянути сприйняття (розуміння) духовної музики – тобто увесь комунікаційний процес функціонування твору у навчально-виховному середовищі. Спілкування засобами духовної музики вимагає опосередкування – її виконання на основі озвучення нотного тексту. Виконавець знаходиться під певним впливом музичних та музикознавчих інтерпретацій творів духовної музики, стереотипів сприйняття та оцінки, що вже сформувалися у

попередніх зверненнях до нотного запису даного твору. Такий «інтерпретаційний шар» – та ланка, що опосередковує сприйняття твору, в якому у знятому вигляді представлено актуальну культуру: під його впливом знаходиться і слухач.

Виконавець у соціокультурному сенсі відіграє подвійну роль: з одного боку, він є суб'єктом засвоєння музики, з іншого, по відношенню до слухачів, – суб'єктом повідомлення, творцем. Він змушений діяти в межах двох суперечливих вимог: дбайливо донести до слухача думку композитора і виявити себе під час виконання як самостійний митець. Мистецтвознавці зазначають вміння виконавця розгортати інтонаційний зміст твору, віднаходити, усвідомлювати та переживати музичний образ через семантику музичного мовлення. «У пошуку інтонаційної виразності відбувається «балансування» між інтра- та екстрамузичним, внутрішніми закономірностями, що зумовлюють музично-мовленнєвий процес, та художнім змістом, який розпізнається і розкриває себе через виконавське інтонування» [47, с. 92].

Сучасні теорії музично-виконавського мислення актуалізують ритмо-інтонаційні закони становлення музичної форми засобами ритмо-інтонаційного розгортання музичної думки. «Ладогармонічні закономірності не лише конкретизують якість інтонацій, але й детермінують організацію їх руху у музичному часі, виступаючи важливою умовою виконавського формотворення» [47, с. 94].

Виконання духовної музики, її інтерпретація також близькі до еталонів режисерського прочитання п'єс, їх постановки, акторської гри тощо.

Використання духовної музики у процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, за її культуротворчими можливостями сприяє вихованню в них моральних та естетичних почуттів та високих мотивів (емоційно-почуттєва складова) у набутті ними необхідних педагогу якостей; набуттю ціннісно-зорієнтованого комплексу знань, умінь та досвіду музичної педагогічної діяльності (когнітивно-аксіологічна складова), моральної свідомості та просякнутого нею гуманістичного світогляду (морально-світоглядна складова) та творчої реалізації у педагогічній діяльності (творчо-діяльнісна складова).

Педагогічна культура майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає як вміння творчо використовувати закладені у духовній музиці потенціал, так і досвід його використання у минулому. Ще наприкінці XIX століття фахівець з дидактики церковного співу В. Металлов [123, с. 7] наголошував, що хоровий церковний спів сприяв вихованню таких умінь, навичок та особистісних якостей як здатність до дружних спільних дій; усвідомлення необхідності діяти разом у досягненні мети; звичка старанно виконувати певну діяльність, погоджуючи її з діяльністю інших; засвоєння почуття міри, такту, гармонії; вболівання за загальну справу; милосердя, любов до ближнього; віра в Бога; відданість Батьківщині [214, с. 27]. Варті уваги напрацьовані століттями методи, прийоми та форми навчальної діяльності, пов'язані з духовною музикою. М. Маріо, досліджуючи навчально-духовний потенціал піснеспівів, виокремила методи виховання (переконавання, позитивний приклад регента, заохочення, методи вправлення, вимоги, невербальні методи – жести рук, рух пальців, міміка тощо, наочні методи, стимулювання емоційно-позитивного ставлення до співацької діяльності та ін.); форми (урочні – навчання інтегрованої дисципліні «церковний спів»; позаурочні – участь у музичних вечорах, благодійних концертах, репетиціях; позашкільні – загальнонародний церковний спів, спів на криласах храмів); види діяльності (колективна – хоровий спів у навчальних закладах та храмах, індивідуальна – індивідуальні заняття з музики та співу) [113].

Таким чином, духовне музичне мистецтво охоплює поняття духовності в широкому й вузькому смислах цього терміну. Використання творів релігійного змісту в педагогічній практиці не потребує обов'язкового врахування приналежності суб'єктів навчання до певної конфесії, не обмежується лише суто сакралізованим підходом до формування релігійної свідомості студентів. Духовне мистецтво виводить особистість на усвідомлення гуманістичних цінностей, на самоусвідомлення себе та інших як істот, співвіднесених з духовним світом моральної довершеності. Викладені нами положення про взаємозв'язки феноменів культури, мистецтва, релігії дають підстави визначити культуротворчий потенціал мистецтва релігійного змісту та виявити його роль у професійній

підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва, у формуванні їхнього внутрішнього світу, моральності, творчих можливостей, здатності до самоусвідомлення власного «Я».

Висновки до розділу 1

У розділі розглянуто науково-педагогічну категорію «педагогічна культура майбутніх учителів музичного мистецтва» та визначено роль духовної музики у формуванні педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Теоретичний аналіз джерельної бази дослідження дав змогу констатувати, що формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва вимагає нових підходів до процесу їх підготовки, зокрема компетентнісного, системного, міждисциплінарного, особистісно орієнтованого та культурологічного.

З'ясовано, що орієнтиром і результатом підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва у закладі вищої педагогічної освіти є професійна компетентність, яка має загальнопрофесійну (педагогічну) і спеціальнопрофесійну (музичну) складові. Педагогічна компетентність є складовою професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, яка включає знання освітнього процесу, основних психолого-педагогічних дисциплін, методики проведення уроків музики в школі (когнітивна складова); уміння й навички професійно-педагогічної діяльності, навички самостійної роботи і професійної самоосвіти та самовдосконалення, педагогічну творчість (практично-діяльнісна складова); сформованість професійно-особистісних якостей, педагогічну інтуїцію, рефлексію, спостережливість (ціннісно-особистісна складова).

Визначено, що значний вплив на формування педагогічної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва має культурологічний підхід, що орієнтує освітній процес на формування в студентів професійної культури, складовою якої є педагогічна культура.

У роботі сформульовано поняття «педагогічна культура майбутніх учителів музичного мистецтва» – це складне інтегративне особистісне утворення, що охоплює комплекс педагогічних почуттів та мотивацій, художньо-педагогічну компетентність, гуманістично спрямований світогляд та мистецько-педагогічну творчість.

У розділі обґрунтовано компонентну структуру педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, що складається з емоційно-мотиваційного, когнітивно-аксіологічного, морально-світоглядного, діяльнісно-творчого компонентів. Емоційно-мотиваційний компонент педагогічної культури включає, з одного боку, емоційне ставлення до змісту, що викладається, та здатність викликати відповідні емоції в учнів, уміння мотивувати учнів до опанування цим змістом, а з іншого – власні почуття та мотиви педагогічної діяльності (інтерес до педагогічної діяльності, почуття гуманності, честі і гідності вчителя, оптимізму, задоволення від власної праці тощо). Когнітивно-аксіологічний компонент включає педагогічну компетентність – комплекс здібностей, необхідних для здійснення педагогічної діяльності, що ґрунтується на ціннісних орієнтирах, знаннях, вміннях, навичках, способах діяльності. Морально-світоглядний компонент є системою переконань і установок на діяльність відповідно до моральних цінностей суспільства. Діяльнісно-творчий компонент – здатність породжувати якісно нові педагогічні ідеї, що реалізуються в прийомах, методах, засобах, формах навчання тощо.

У дисертації встановлено, що одним зі способів розширення культурологічного контексту в процесі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва є використання культуротворчого потенціалу духовної музики. Духовна музика – це вокальні або вокально-інструментальні (інколи інструментальні) твори на канонічні, релігійні за змістом тексти або сюжети, які виконуються не лише під час богослужінь, але й у побуті. Дослідники розрізняють храмову, церковну та релігійну музику.

Указано, що спілкування з релігійним мистецтвом впливає на духовне зростання особистості, стимулює моральне вдосконалення, розвиває здатність до

розумової концентрації; сприяє розвитку музичної культури та формуванню у студентів системи внутрішніх цінностей, культури свідомості, що є основою підготовки майбутніх фахівців до культурного розвитку особистості. Вагомою ознакою духовної музики є її органічний зв'язок зі словом, який надає творам релігійного змісту предметності й навіть певної зображальності. Музика християнської традиції вивчається у синтезі мистецтв разом з архітектурою, монументальним фресковим живописом, іконописом, прикладним мистецтвом, літературою, – тобто через коло канонічних образів, ідей, втілених різними виражальними засобами різних видів мистецтва.

У роботі визначено, що функціями духовної музики у формуванні педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва є: виховна, яка спрямовує устремління особистості до морального вдосконалення, піднесеності прагнень і шляхетності почуттів; психологічна, що викликає у слухачів піднесений емоційний стан, який сприяє проявам індивідуально-психологічних якостей особистості, а відтак, – розвиткові її моральної свідомості; стимулювальна, яка виступаючи засобом організованого впливу, надає певну насолоду, викликає духовне піднесення особистості; просвітницька, що відкриває моральні образи, які відображуються у різних формах мистецьких творів; перетворювальна, що здатна викорінювати негативні та культивувати позитивні моральні якості особистості; креативна, яка розкриває здатність особистості до творчої діяльності у сфері морального виховання; комунікативна функція є колективною (соборною) духовно-естетичною формою спілкування людей.

Основні положення розділу викладені в авторських публікаціях [178; 181; 182; 184; 185; 186; 187].

РОЗДІЛ 2

МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ ДУХОВНОЇ МУЗИКИ

2.1. Нормативне забезпечення формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики

Реалізація тих чи інших педагогічних завдань, формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва зокрема, багато в чому залежить від нормативних документів, насамперед освітніх стандартів і навчальних програм, позаяк саме ними визначається зміст, порядок, правила і принципи процесу підготовки майбутнього фахівця та характеризуються основи навчальної діяльності.

У державному стандарті підготовки бакалаврів зазначається, що освітньо-кваліфікаційна характеристика є документом, «в якому узагальнюється зміст вищої освіти, тобто відображаються цілі вищої освіти та професійної підготовки, визначається місце фахівця в структурі галузей економіки держави і вимоги до його компетентності, інших соціально важливих властивостей та якостей» [137, с. 6].

В аспекті проблеми нашого дослідження є важливою представлена в стандарті вищої освіти система виробничих функцій з типовими задачами діяльності, якими повинен оволодіти майбутній вчитель музичного мистецтва закладу вищої освіти. Вони охоплюють усі напрями підготовки фахівця і є фундаментом для формування педагогічної культури студентів засобами духовної музики, зокрема: дослідницька (підготовка до проведення дослідницької роботи, застосування історичної практики і теоретичних концепцій музичної інтерпретації); навчально-виховна (здійснення діагностики рівня фахової підготовки та індивідуальних особливостей студента, вдосконалення професійного рівня, застосування музично-слухових уявлень); організаційно-

методична (організація комплексного виховання музиканта, застосування міждисциплінарних взаємодій, організація репетиційного процесу та концертної діяльності, організація начального процесу в спеціалізованих мистецьких навчальних закладах); навчальна та просвітницько-комунікативна (забезпечення засвоєння студентами знань, умінь і навичок з навчальних дисциплін; вивчення та пропаганда творів музичного мистецтва; збереження та оновлення музично-культурного середовища; забезпечення морально-психологічного клімату в колективі; створення умов для самовираження особистості на рівні, відповідному її можливостям; забезпечення комунікативності у навчальному процесі); музично-творча (здійснення репетиційного процесу та самостійної роботи студентів, створення спільно з партнерами оригінального продукту виконавського мистецтва для задоволення потреби людини в музично-естетичній насолоді; концертне виконання музичного твору, підвищення рівня професійної підготовки); контрольна (перевірка ходу та аналіз результатів навчальної діяльності студентів; підтримка необхідного професійного рівня, удосконалення професійної майстерності) [137, с. 18–25].

Виходячи з тези Т. Ткаченко про необхідність побудови вивчення духовної музики на міжпредметному ґрунті [202], нами було проаналізовано навчальні плани та робочі програми тих курсів, які, на нашу думку, мають потенційні можливості для використання культуротворчого потенціалу духовної музики. У межах нашого дослідження ми спиралися на дисципліни циклу професійної та практичної підготовки з акцентуванням певних блоків їх змістових модулів, які сприяють формуванню компонентів педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва: історія світової музики: знати музично-історичні процеси від середньовіччя до сучасності, вільно орієнтуватися в художньо-естетичних та стильових особливостях музики різних країн і народів, духовні твори західноєвропейських та російських композиторів; історія української музики: знати музично-історичні процеси від середньовіччя до сучасності, вільно орієнтуватися у художньо-естетичних та стильових особливостях національної музики, духовні твори українських композиторів; аналіз музичних творів: уміти

аналізувати музичні твори, їх структуру і форму, музичне мислення, основи формотворення в духовній музиці; хорове диригування: моделювання виконавських технік та загальні методики диригування, формування навичок вокально-хорової роботи, оволодіння засобами спілкування з хором, вивчення, засвоєння відповідного репертуару на подальше його концертне (аудиторне) виконання, втілення емоційно-образної драматургії, передача емоційно-сміслового змісту, створення системи та визначення етапів роботи над твором, організація самостійної роботи; хоровий клас: знання біографічних даних про авторів музики, текст, епоху, в яку вони жили, зміст твору, його ідею; музично-теоретичний, вокально-хоровий, виконавський аналіз; володіння видами диригентських жестів, засвоєння технології хорової практики, робота з партіями, проведення репетицій та організація концертної діяльності; специфіка роботи над духовними творами.

Здійснений аналіз дозволив зробити висновок, що при запланованому використанні в означених курсах творів сакрального музичного мистецтва, не завжди повною мірою використовується їх культуротворчий потенціал. Так, Л. Кожевнікова, авторка робочої програми дисципліни «Історія зарубіжної музики» спеціальності 6.020204 Музичне мистецтво* (загальний обсяг – 324 години, лекції – 30, практичні заняття – 132, самостійна робота – 162 години) Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», декларує цей курс як ланку у системі фахової підготовки, що сприяє професійному, творчому становленню майбутніх учителів музичного мистецтва. Проте у завданні програми, в описі змісту структурних модулів відсутні посилання на сакральні музичні твори. Немає їх у завданнях, зорієнтованих на сприймання та аналіз духовної музики студентами, розвиток їх мотивації до зацікавленості церковною музикою, прагнення до творчого опанування та виконання духовних творів. Не розкриті організаційно-методичні засади формування у студентів позитивної установки на підвищення рівня культури під час спілкування з сакральним музичним мистецтвом [74].

Робоча програма навчальної дисципліни «Історія зарубіжної музики» (спеціальність 6.020204 Музичне мистецтво*, Бердянського державного педагогічного університету, розробник А. Омельченко) розрахована на 324 години, з яких 72 години лекцій, 72 години практичних занять і 180 годин самостійної роботи [72, с. 16–31].

У деяких структурних розділах програми (тематика практичних занять, тематика самостійної роботи, питання до рейтингового оцінювання) містяться поодинокі згадки про духовну музику композиторів, що є позитивним в аспекті досліджуваної нами проблеми. Проте у змісті програмних модулів (лекції, практичні заняття, самостійна робота) відсутні як наскрізна деталізація матеріалу щодо духовної музичної спадщини композиторів, так і ідея співвіднесення світської та духовної гілок музичної творчості композитора з релігійними поглядами, наголос на формування системних уявлень студентів про релігійну, естетичну жанрову специфіку зарубіжної музики. В робочій програмі на рівні мети та завдань не представлена спрямованість курсу щодо розвитку інтересу студентів до пізнання масиву духовної музики, її впливу на формування загальної та професійної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, до формування досвіду емоційного сприймання релігійних творів.

Робоча програма з дисципліни «Історія зарубіжної музики» (спеціальність 6.020204 Музичне мистецтво*, Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка) теж розрахована на 324 годин, з яких по 72 години лекцій та практичних занять. Вона зорієнтована на те, що вивчення творчості композиторів різних історичних епох (у кожній темі подається досить великий перелік імен) має допомогти використовувати свої знання, уміння та навички не лише безпосередньо в курсі історії зарубіжної музики, але й при вивченні інших музично-теоретичних дисциплін, у класах диригування, вокалу, у заняттях зі спеціального інструменту, надалі – у практичній діяльності. Усе це зобов'язує викладача до ретельного добору лекційного і музичного матеріалу, стрункої логічної і послідовної побудови курсу, чіткого співвідношення слова і музики [73]. Зокрема, лекційний матеріал з історії музики, з погляду автора програми,

«має містити коротку характеристику історичної епохи, різнобічний узагальнений аналіз суспільно-політичної обстановки, що сприяє появі даного напрямку, школи, стилю тощо. Особливу увагу слід акцентувати на ролі курсу історії зарубіжної музики у вихованні музичного смаку на кращих зразках класичної спадщини і сучасного музичного мистецтва» [73, с. 3].

Проте культуротворчий контекст програм, зокрема щодо ролі духовної музичної спадщини у формуванні педагогічної культури студентів-музикантів потребує підсилення, а саме: підкреслення образної, тематичної, композиційної, жанрової, аксіологічної специфіки духовної музики у змісті лекційного, практичного та самостійного блоків дисципліни сприяло б безперервному процесу формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема, розвитку професійно значущих особистісних якостей майбутнього учителя засобами спілкування з духовною музикою, стимулюванні морального удосконалення моральної свідомості, духовного піднесення студентів.

Робоча програма навчальної дисципліни «Історія зарубіжної музики» (спеціальність 6.020204 Музичне мистецтво*, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, розробники – О. Верещагіна-Білявська, І. Шатковська) розрахована на 378 годин, з яких 136 годин лекцій, 74 години практичних занять і 168 годин самостійної роботи. На відміну від попередніх, у цій програмі подано інтерпретацію дисципліни в культурологічному аспекті як складову музикознавства – науки, базисом якої є історія культури, філософія, загальне мистецтвознавство та загальна історія музики [75]. Розробники програми наголошують, що «нерозривний зв'язок музики з літературою, філософією і мистецтвом дозволяє систематично залучати студентів до широких художніх і філософських узагальнень, що потребує постійної апеляції до знань студентів з галузі гуманітарних дисциплін (культурології, філософії, історії, релігієзнавства, етики та естетики, образотворчого мистецтва, психології тощо)» [75, с. 3]. Це сприяє формуванню педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Методологічною настановою для викладання дисципліни є розгляд стильових і жанрових особливостей творчості композиторів, цілеспрямований аналіз мелодичної, гармонічної і структурної своєрідності творів, що вивчаються, розкриття співвідношення традиційного та оновленого у музиці композиторів різних шкіл і творчих напрямків через призму новітніх досліджень в царині сучасного музикознавства. Тому особливе місце в цій програмі посідає вивчення хорових творів, безпосередньо пов'язаних з майбутньою професійною діяльністю: поряд з кантатно-ораторіальними творами Г. Генделя, Й. Баха, Й. Гайдна, В. Моцарта, Дж. Верді передбачені окремі хорові твори Дж. Палестрини, О. Лассо, Ф. Мендельсона, Р. Шумана, хорові сцени з опер К. Глюка, В. Моцарта, Д. Россіні, Дж. Верді, Р. Леонкавалло, Д. Пуччіні, Ш. Гуно, Ж. Бізе, М. Мусоргського, О. Бородіна та ін., – що значно розширює уявлення студентів про різноманіття творчості композиторів і відповідає загальній хоровій спрямованості навчання майбутніх учителів музики [75]. Разом з тим, до пояснювальної записки й до змісту програми варто було б виокремити площину сакральних музичних творів, зосередити увагу на зв'язок між ними і розвитком професійно значущих особистісних якостей майбутнього учителя музичного мистецтва.

Робоча програма навчальної дисципліни «Історія української музики» (спеціальність 6.020204 Музичне мистецтво*, Державний вищий навчальний заклад «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», розробник – А. Мартинюк), розрахована на 108 годин, з них лекцій – 30 годин, практичних (семінарських) занять – 24 години, подає у дуже загальних рисах завдання – опанування теоретичним матеріалом розвитку українського музичного мистецтва на тлі загальнокультурних процесів, вивчення життєвого та творчого шляху видатних українських композиторів, ознайомлення з музичним матеріалом творів українських композиторів. На нашу думку, вона потребує конкретизації, зокрема в аспекті інформації про змістовну, стильову та жанрову специфіку української духовної музичної спадщини, відбиття у творах композиторів концентрату духовної культури української нації [77].

Робоча програма навчальної дисципліни «Історія української музики» (спеціальність 6.020204 Музичне мистецтво, Бердянського державного педагогічного університету, розробник – А. Омельченко) розрахована на 108 годин, з них по 24 години лекцій та практичних занять [76, с. 4]. У вступі в описі блоку очікуваних результатів навчання, у тематиці лекційних та семінарських занять питання ролі сакрального музичного мистецтва переважно обминається. В обраному викладачем комплексі програмового матеріалу відчувається історико-стильовий та історико-жанровий концентрат розвитку української класичної музики. Його засвоєння студентами без орієнтації на духовну музичну спадщину може характеризуватися недостатньою мотиваційною сферою, слабо вираженою внутрішньою потребою до самостійного набуття знань у сфері духовної музики та їх застосування у творчій дійсності спрямованістю, у гармонізації власної емоційної сфери при спілкуванні з духовною музикою, бажанні навчитися керувати своїми емоціями. Тому, з нашого погляду, варто наповнити тематику лекцій, семінарських занять і самостійної роботи сюжетами, пов'язаними з наскрізним зв'язком музичних творів композиторів-класиків зі світоглядним тезаурусом української духовної музики, що дозволить впливати на формування системних уявлень щодо культури людства, її складових та ролі у професійній підготовці вчителя музичного мистецтва; набуття знань про методіку та практику використання культуротворчого потенціалу духовної музики в школі.

Аналіз робочої програми «Історія української музики» (загальний обсяг – 108 годин, лекції – 32 години, семінари – 32 години, самостійна робота – 44 години; Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, розробник – О. Зав'ялова) свідчить, що у більшості тем програми відсутній аналіз українського сакрального музичного мистецтва, натомість переважає матеріал класичної музичної спадщини, оминаються зв'язки глибинного між ментальністю українського народу і змістом духовних музичних творів українських композиторів, що звужує можливості розвитку педагогічних здібностей студентів (творчих, перцептивних, організаційних). Зокрема це стосується завдань до

практичних занять та самостійної роботи студентів, які варто було би наповнити матеріалом з вивчення творів духовного музичного мистецтва [78].

Робоча програма навчальної дисципліни «Історія української музики» (спеціальність 6.020204, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, розробники – О. Верещагіна-Білявська, А. Завальнюк, І. Шатковська) розрахована на 144 години, з них 60 годин лекцій і 28 годин семінарських занять [79]. Виклад змісту програми здійснений у хронологічній послідовності з комбінуванням тем, присвячених основним історичним періодам української музичної культури, огляду творчої діяльності українських композиторів та аналізу окремих великих творів. Автори програми стверджують, що «при вивченні цього предмету закладаються основи знань про народження та еволюцію музичних жанрів та форм національного мистецтва, навичок діалектичного підходу до аналізу специфіки розвитку музичного мистецтва, використання принципу історизму в аналізі як окремих творів, так і усієї творчої спадщини композиторів, напрямків, творчих шкіл, представлених в українській музичній культурі». Хоча автори декларують вивчення провідних тенденцій розвитку української музики у загальнолюдському вимірі, у тексті програми відсутні наголоси на ролі української духовної музики у становленні класичного музичного мистецтва. Проте саме через пізнання морально-світоглядної глибини інтонаційного шару духовних творів українських композиторів, засад історичної еволюції української музичної культури з урахуванням масиву сакральної музики можливе формування педагогічної культури студентів – майбутніх учителів музичного мистецтва.

Робоча програма навчального інтегрованого курсу «Гармонія, поліфонія, аналіз музичних творів» (спеціальність 6.020204 Музичне мистецтво*, ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», розробник – І. Малашевська) розрахована на 351 годину, 30 годин лекцій і 130 годин практичних занять. Мета цього інтегрованого курсу полягає у формуванні історично вибудованої системи музично-теоретичних знань, умінь та навичок і на цій основі надання майбутнім педагогам-музикантам можливості

оволодіти вмінням орієнтуватися в історико-стильових процесах музики. Для цього студенти повинні ознайомитися з найбільш поширеними гармонічними та поліфонічними явищами музичного мистецтва в історичному розвитку, зрозуміти значення гармонії та поліфонії в їх взаємозв'язку, сформуванати стильовий музичний слух, набути конкретного почуття міри й естетичного смаку [163]. Проте, в аспекті досліджуваної проблеми, доцільно підсилити змістову складову програми, зокрема, теми змістового модулю 1 «Засоби музичної виразності», змістового модулю 8 «Музична композиція», змістового модулю 9 «Музична мова твору» й усі блоки самостійної роботи студентів, опрацюванням музичного матеріалу релігійної спрямованості з висвітленням інтонаційної, гармонічної, поліфонічної та композиційної специфіки релігійних музичних творів. Орієнтація програми на духовну музичну спадщину дозволила б студентами – майбутніми вчителями музичного мистецтва – краще опанувати теоретичними основами вчень про засоби музичної виразності; проаналізувати основні засоби музичної виразності кожної історичної доби, простежити шлях їх еволюційного розвитку; виявити діалектичний взаємозв'язок видів багатоголосся на всіх етапах історичного розвитку музичного мистецтва; оволодіти практичними навичками інтонування творів різних стилів, вміннями імпровізованої гри, аранжування, підбору акомпанементу до українських народних та шкільних пісень у тому чи іншому стилі, інтерпретації на шкільну аудиторію теоретичних знань тощо. Пізнання змісту духовних музичних творів на теоретичних дисциплінах сприяє розвитку у студентів позитивної мотивації до змісту навчання, педагогічної діяльності, установки на підвищення рівня культури засобами духовної музики.

Робоча програма навчальної дисципліни «Аналіз музичних творів» (спеціальність 6.020204 Музичне мистецтво, Бердянського державного педагогічного університету, розробник – П. Косенко) розрахована на 72 години, з них лекцій – 16 годин, практичних занять – 16 годин. На думку її автора, цей курс є однією з провідних ланок у системі професійної музичної освіти, позаяк підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва має спиратися не лише на засвоєння музично-історичного досвіду попередніх поколінь та сучасності, а й на

розвиток музично-аналітичного мислення. «У цьому аспекті названий курс узагальнює та продовжує той музично-історичний досвід студентів, якого вони набули у процесі вивчення таких дисциплін як «Історія музичного мистецтва», «Теорія музики», «Основний музичний інструмент» тощо» [3, с. 150]. Курс розпочинається з типології тем, мотивних форм, масштабно-тематичних структур і типів викладання, тобто з тих найменших складових форм, знання яких сприяє більш глибокому проникненню в авторський задум, у логіку становлення та розвитку музичної композиції. Зрештою, ці знання сприяють формуванню вміння бачити і розуміти зв'язок музичних інтонацій і мотивів, усвідомлювати розвиток тем як розвиток комплексу елементів розосередженої одночасності [3].

Зміст програми побудований за традиційною схемою ускладнення музичної форми в історичному та композиційному аспектах від простого до складного. Його було би доцільніше збагатити введенням творів духовної музичної спадщини з наголосом на специфіці змісту та формоутворення. Це сприяло би формуванню у студентів внутрішньої потреби самостійного набуття знань в царині духовної музики, їх застосування для творчого перетворення дійсності.

Аналіз робочої програми «Аналіз музичних творів» (загальний обсяг 72 години, з яких 32 години практичних занять і 40 – самостійної роботи; Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, розробник – Л. Чарікова) свідчить, що перелік знань та вмінь студентів стосується, переважно, опанування структурно-композиційними особливостями музичних форм європейської музики, зокрема: виразна роль елементів музичної мови в їх змістовній взаємодії; основні принципи формотворення в музиці; основні класифікації музичних творів за жанрами, формами та історичними періодами виникнення; особливості композиції музичного твору в її історико-стилістичному контексті, вникати в задум автора та його втілення в формі твору, схеми аналізу музичного твору; структурний, тематичний та гармонічний аналіз будь-якого музичного твору [4]. На жаль, при засвоєнні історичної динаміки музичних форм не враховується значення та особливості формотворення в духовній музичній практиці, що збагатило б розуміння студентами художньо-естетичного змісту

духовної музики та наявність особистісних оцінних ставлень до нього, поглибило б знання про методику та практику використання культуротворчого потенціалу духовної музики в школі.

Робоча програма навчальної дисципліни «Аналіз музичних творів» (спеціальність 6.020204, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, розробник – О. Верещагіна-Білявська) передбачає на вивчення 72 години, з яких 10 годин лекційних, 28 – лабораторних занять і 34 – самостійної роботи [5]. Досить важливою є орієнтація автора програми на значущі для формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва завдання дисципліни, зокрема: «формування музичного світогляду та організація художньо-оцінювальної діяльності студентів; отримання студентами знань та навичок, необхідних для самостійного художньо-педагогічного аналізу творів; підвищення рівня морально-художнього виховання засобами музичного мистецтва» [5, с. 3]. Саме такий підхід автора до змісту дисципліни детермінує її його логічне структурування – викладення специфіки музичної форми в композиційному аспекті (від простих до складних) вписано до панорами загально-мистецтвознавчої та загальнокультурної проблематики, зокрема: аналіз музичного твору як засіб усвідомлення його змісту, методи аналізу і його типи (тема 1); зміст і форма в музиці (тема 2); поняття музичного жанру і стилю, музична інтонація (тема 3); принципи розвитку і формотворення, функції частин в музичній формі (тема 4); засоби музичної виразності: мелодія, гармонія, лад, музична тема (тема 5); музичний синтаксис (тема 6).

Музичним матеріалом для аналізу під час занять, відповідно до змісту програми, слугують зразки класичної і сучасної музики. Під час вивчення окремих тем використовується і фольклорний матеріал. Багато музичного матеріалу надається з курсів, вивчення яких вже завершено студентами. «Так, використовуємо сонати і симфонії Л. Бетховена, симфонічні твори П. Чайковського, Л. Ревуцького, Б. Лятошинського тощо. Це дає можливість розглядати музичні зразки в контексті загального розвитку музичних жанрів.

Особливо виділяємо матеріал, з яким майбутні педагоги будуть працювати в школі» [5, с. 3].

З урахуванням орієнтації підбору музичного матеріалу до лабораторних занять з дисципліни на професійну роботу викладача музичного мистецтва в школі було б доречно ввести до опрацювання й духовну музичну спадщину композиторів, що посприяло б систематизації знань про культуру людства, її складові та роль у професійній підготовці вчителя; розумінню художньо-естетичного змісту духовної музики та наявності особистісних оцінних ставлень до нього; знанням про методіку та практику використання культуротворчого потенціалу духовної музики в школі.

Робоча програма навчальної дисципліни «Хорове диригування» (спеціальність 6.020204 Музичне мистецтво*, ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», розробник – А. Карпенко) розрахована на 270 годин, не передбачає лекцій, на практичні заняття відводить 134 години і 136 – на самостійну роботу. В програмі курсу зазначається, що «метою навчальної дисципліни є ознайомлення студентів з досвідом відомих диригентів хорового виконавства, формування у них техніки диригування хоровими творами, методіки роботи з хором, професійної майстерності, виховання культури співу, розвиток музичних здібностей диригента, його здатності до самостійної роботи та творчої інтерпретації» [217, с. 3]. В аспекті нашого дослідження важливим для формування педагогічної культури студентів є те, що на заняттях вони удосконалюють рівень професійних знань з техніки диригування, виконавські уміння, написання анотацій та розгорнутого аналізу хорового твору, що підсилює інтерес до хорового мистецтва, зокрема, духовної хорової спадщини.

Зазначається, що методами навчання є індивідуальні заняття, самостійне опрацювання творів шкільного репертуару та великих творів із супроводом та а'capella, коротка анотація хорових творів шкільного репертуару (обсяг – 6–8 речень) та хорових творів із супроводом та а'capella (обсяг – 6–8 сторінок);

методами контролю – поточне оцінювання; підсумковий академічний виступ, виконання державної програми.

До підвалин формування педагогічної культури майбутнього учителя музичного мистецтва спрямовані сучасні вимоги до духовної культури особистості, позначені в програмі, а саме: забезпечення художньо-творчого розвитку кожної дитини у відповідності з її здібностями, можливостями й нахилами; спрямованість музичного виховання до засвоєння традицій національної педагогіки. В контексті досліджуваної проблеми вважаємо доцільним уведення до програми окремого розділу – списку творів, рекомендованих для опрацювання в межах засвоєння дисципліни з наявністю в ньому палітри творів духовної музичної спадщини. Специфіку опрацювання духовної музики необхідно розглянути під час засвоєння змістового модуля 4 «Удосконалення диригентської техніки на матеріалі творів сучасної української та зарубіжної класичної музики (оперні сцени, частини ораторій або кантат, великі хорові твори а'capella)». Опанування духовних музичних творів, на наш погляд, сприятиме розвитку педагогічних здібностей (творчих, перцептивних, організаційних); оволодінню спеціальними уміннями й навичками (виконавськими, репертуарними); розвиненості музично-педагогічної творчості, оригінальності розв'язання творчих завдань.

Робоча програма навчальної дисципліни «Хорове диригування» (спеціальність 6.020204 Музичне мистецтво Бердянського державного педагогічного університету, розробник – В. Григор'єва) з 270 годин відводить 120 – на індивідуальні заняття і 150 – на самостійну роботу [218].

Метою вивчення дисципліни визначається «виховання висококваліфікованого фахівця, здатного вирішувати важливі завдання музичного виховання у процесі навчання хорового диригування; прищеплення необхідних диригентських вмінь, навичок для організації та проведення вокально-хорової роботи під час уроку музики, в позакласній роботі» [218, с. 262]. Потенціал цієї дисципліни для формування педагогічної культури студентів-музикантів простежується на основі навчальної та виховної компоненти змісту курсу: через

теорію та практику диригентської діяльності у виші здійснюється становлення професіоналізму особистості, мотиваційна сфера студентів починає характеризуватися потребою у гармонізації власної емоційної сфери при спілкуванні з духовною музикою, бажанням навчити себе й учнів керувати своїми емоціями, розвитком позитивної мотивації до змісту навчання, педагогічної діяльності.

У програмі системно представлені теми з орієнтацією на основи техніки диригування, практичне засвоєння схем тактування, простих та складних розмірів у повільному, помірному та швидкому темпах. Студенти під час вивчення дисципліни опрацьовують твори шкільного репертуару, великої форми, отримують теоретичні та практичні основи для підготовки до практичної роботи в хоровому класі. Але потенціал робочої програми щодо формування педагогічної культури студентів збільшився б у разі її наповнення інформацією про специфіку змісту, стилістики та практичного засвоєння творів духовної музичної спадщини. Фактично кожний з розділів Списку рекомендованих творів для опрацювання, який складено автором програми з урахуванням різного рівня підготовки студентів, необхідно наповнити релігійними творами українських та зарубіжних композиторів.

Аналіз робочої програми «Хорове диригування» (загальний обсяг – 270 годин, практичних занять – 120 годин, самостійна робота – 150 годин; Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, розробник – І. Заболотний) свідчить про суто практичну спрямованість навчальної дисципліни та усвідомлення специфіки диригентської діяльності як форми музичного виконавства, оволодіння початковими навичками техніки диригування [216]. Проте у змісті практичних занять та самостійної роботи немає орієнтації матеріалу на засвоєння хорових творів релігійного спрямування; співвіднесення духовності студентів з ідеалами релігійного світогляду людини; наголосів на формування системних уявлень студентів про релігійну культуру людства, її складові та роль у професійній підготовці вчителя, історичну, національну та жанрову специфіку української та зарубіжної духовної музики; спрямованості на розвиток

практичних навичок творчої роботи з опанування духовної музики; формування інтересу та здатності до керівництва шкільним хоровим колективом, обираючи репертуару з духовних музичних творів, здібностей, спеціальних умінь і навичок у сфері духовної музики, самостійності у застосуванні виконавських прийомів, інтелектуально-творчої активності, ініціативності при виконанні духовної музики [216].

У робочій програмі навчальної дисципліни «Хорове диригування» (спеціальність 6.020204, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, розробник – К. Дабіжа), розрахованої на 270 годин, з них: 120 годин практичних занять, 150 годин самостійної роботи автор наголошує, що головною формою викладання хорового диригування є індивідуальні заняття упродовж чотирьох років навчання. Така форма навчання дає можливість педагогу враховувати індивідуальні особливості, рівень спеціальної підготовки кожного студента і створює умови для його ідейного, музично-естетичного і професійного розвитку [215].

Позитивною рисою програми є орієнтація на концепцію музично-естетичного виховання національної школи України, що стратегічно надає можливість проєкції тем дисципліни, що вивчаються, на формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, розширення змісту дисципліни через введення інформації філософсько-культурологічного спрямування. Але перелік міждисциплінарних зв'язків навчальної дисципліни («Хоровий клас», «Педагогічна практика», «Хорознавство»), тому має бути підсилена культурознавчими дисциплінами («Філософія», «Культурологія», «Історія зарубіжної музики», «Історія української музики», «Аналіз музичних творів»).

До змістових переваг аналізованої навчальної програми у контексті проблематики формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва слід віднести ґрунтовну розробленість низки тем курсу, як от: «Предмет хорового диригування, його мета та завдання», «Основні компоненти хорового звучання, що втілюються в жестах» тощо, – а також списку рекомендованих творів для занять з диригування, складеного по курсах, який

варто було би доповнити творами релігійного змісту.

Робоча програма навчальної дисципліни «Хоровий клас та практична робота з хором» Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (розробник – А. Карпенко) теж практично спрямована: з 972 години, де на практичні заняття відводиться і самостійну роботу відводить по 486 годин. Тому саме ця дисципліна визначає загальний рівень музично-теоретичної і вокально-хорової підготовки здобувачів вищої освіти і вимагає найтіснішого зв'язку між музичними дисциплінами, особливо з постановкою голосу та диригуванням, завдяки чому досягається єдність у формуванні високих професіональних якостей спеціаліста [220, с. 5]. Проте програма виглядала би досконалішою, якби її базові структурні блоки (завдання роботи хорового класу, організація практичної роботи студентів з хором, вимоги до навчального репертуару) містили відповідні культуротворчі наголоси щодо підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, а саме: підсилення потреби у гармонізації власної емоційної сфери при спілкуванні з духовною музикою, наповнення інформацією про культурний потенціал духовної музичної спадщини українських та зарубіжних композиторів усіх етапів організації практичної роботи студентів із хором, введення у вимоги до навчального репертуару широкої панорами сакральної музики.

Робоча програма навчальної дисципліни «Хоровий клас» (спеціальність 6.020204, Бердянського державного педагогічного університету, розробник – В. Григор'єва) теж розрахована на 972 години зі зміщенням наголосу на самостійну роботу, на яку виділяється 540 годин, а на практичні – 432 години, спрямована на «формування всебічно розвиненого спеціаліста для загальноосвітньої школи, диригента-хормейстера, що володіє вміннями і навичками організації та проведення вокально-хорової роботи під час уроку музики та в позакласній роботі, спрямованої на практичну реалізацію завдань музично-естетичного виховання учнів засобами хорового співу» [221, с. 70]. Її орієнтація на формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва яскраво простежується в описанні інтегрованих вимог до знань і вмінь,

а саме: «історії розвитку хорового мистецтва; історії розвитку дитячого хорового виховання в Україні й особливостей сучасної дитячої шкільної пісні; кращих зразків хорової спадщини українських та зарубіжних композиторів, а також творів народного мистецтва; теоретичної бази знань: теорії музики, сольфеджіо, гармонії, поліфонії, аналізу музичних форм, історії музики, гри на фортепіано, загальної постановки співацького голосу; жанрового розмаїття хорової музики в її історичному аспекті; володіння теоретичною базою аспектів вокально-хорової роботи» [221, с. 70]. Специфіці хорової духовно-музичної творчості присвячений однойменний заліковий кредит №15 (16 годин – практичні заняття, 20 – самостійна робота), метою якого є формування знань студентів про стильові особливості хорової духовної музики, жанри православного Богослужіння і виконавську інтерпретацію хорових творів; практичне набуття навичок аналізу музичного ряду Літургії та виконавської інтерпретації. Після вивчення цього кредиту студенти мають оволодіти знаннями про синтетичну природу основних жанрів духовного пісенспіву, драматургію основних церковних служб, структуру і особливості виконання духовного хорового концерту, музичний ряд Літургії [221].

Однак, з нашого погляду, програма була б більш досконалою в разі введення міждисциплінарних зв'язків навчальної дисципліни («Сольфеджіо», «Гармонія») загальнокультурних («Філософія», «Культурологія» тощо) та розширення репертуарного списку хорового класу панорамою духовних хорових творів українських та зарубіжних композиторів [221, с. 122-125].

Аналіз робочої програми «Хоровий клас» (загальний обсяг – 900 годин, практичні заняття – 600 годин, самостійна робота – 300 годин; Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, розробник – Є. Карпенко) свідчить, що вона покликана забезпечити набуття студентами професійних умінь і навичок співу в хорі, а також навчання методам і прийомам роботи з хоровим колективом [222]. Під час спілкування з хором удосконалюються організаторські здібності, воля, уміння створювати належний творчий контакт з кожним співаком хору, колективом у цілому. В процесі

хормейстерської практики удосконалюється уміння орієнтуватись у загальному хоровому звучанні, шліфується здатність чути всі хорові партії й діагностувати спів хору в цілому. Уміння діагностики хорового співу потрібні майбутнім учителям музичного мистецтва, оскільки хор – живий інструмент, що якісно формується, художньо удосконалюється лише за допомогою диригента [222, с. 3].

Зміст дисципліни є важливим для формування когнітивно-аксіологічної складової педагогічної культури студентів – майбутніх учителів музичного мистецтва. Знайомство з творами хорової класики українських композиторів є матеріалом для пізнання української духовності, культури та ментальних особливостей українського народу, зафіксованих в образно-емоційній палітрі хорових творів. Розвиток практичних навичок роботи з хоровим колективом дає змогу впливати на зацікавленість духовною хоровою музикою, на прагнення студентів до хорової діяльності з використанням творів релігійного змісту. Працюючи з хоровим колективом, студенти виявляють індивідуальність у відборі духовних музичних творів українських та зарубіжних композиторів; формують потребу в систематичному спілкуванні зі зразками духовної хорової творчості та реалізують музично-естетичні здібності, яскраво виражену спрямованість гуманістичної педагогічної позиції. Отже, розширення меж репертуару хорових колективів духовними творами класичних та сучасних композиторів є практичним шляхом для формування педагогічної культури студентів-музикантів.

Робоча програма курсу «Хоровий клас та практикум роботи з хором» (спеціальність 6.020204, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, розробники – В. Газінський, К. Дабіжа) відводить 864 години, з них 470 годин аудиторних занять і 394 години самостійної роботи і ставить за мету курсу «вироблення у студентів професійних умінь і навичок співу в хорі, керування хоровим колективом на основі оволодіння методами роботи з хором, дидактичними принципами і знаннями психофізіологічного процесу, що проходить в організмі людини під час співу; розвиток у студентів музичних здібностей, вокальних та інтонаційних навичок в специфічних умовах хорового строю й ансамблю, емоційності, художнього смаку, почуття колективізму;

здобуття студентами навичок диригента-виконавця, розвиток організаторських здібностей, волі, вміння налагодити психологічний і творчий контакти з кожним із учасників хору та з хоровим колективом у цілому» [219, с. 3].

У програмі закладено алгоритми опанування хоровим твором: знання біографічних даних про авторів музики і тексту, епохи, в яку вони жили, змісту твору, його ідеї і художніх особливостей; вміння здійснити музично-теоретичний аналіз, у процесі якого розкриваються засоби музичної виразності (форма, ладотональний план, характер мелодії, метроритмічна структура, гармонія, фактура викладу, інтерваліка); вокально-хоровий аналіз (тип і вид хору, діапазони партій і хору в цілому, теситура, труднощі – інтонаційні, дикційні, ритмічні і т. ін.); розподіл дихання, паузи, формування звучання у високій вокальній позиції (способи і методи); виконавський аналіз (стиль виконання, значення виразних засобів – темпу, фразування, штрихів тощо); труднощі виконання.

При розучуванні твору студент має дотримуватися такого порядку: «сольфеджування та спів на голосні в сполученні з приголосними (на складі), вироблення правильного співацького дихання, звукоутворення, робота над окремими важкими фразами з партіями і з хором у цілому, для того щоб домогтися виразного співу, строю та ансамблю; робота над виконанням твору з використанням усіх засобів музичної виразності для передачі художнього образу; робота над манерою співу (з огляду на жанрові і стильові особливості твору)» [219, с. 4].

У програмі дисципліни широко представлені обробки української народної пісні, хорові твори а'capella та з супроводом українських композиторів, хорова класика та мініатюри сучасних зарубіжних композиторів. Проте частка духовної хорової спадщини має бути дещо більшою. Це дало б змогу викладачам впливати на формування педагогічної культури студентів-музикантів в аспекті емоційно-мотиваційної складової (потреба у спілкуванні з духовним музичним мистецтвом через хорову культуру), когнітивно-аксіологічної (високий ступінь зацікавленості духовною музикою, зокрема, хоровою культурою), діяльнісно-творчої сфер (інтерес та здатність до керівництва хоровим колективом, обирання доцільного

хорового репертуару, здатність до виразної художньо-педагогічної інтерпретації образного змісту духовного твору, оригінальність у застосуванні виконавських прийомів, інтелектуально-творча активність).

Здійснений нами аналіз державного стандарту, навчальних та робочих програм закладів вищої освіти з дисциплін «Історія зарубіжної музики», «Історія української музики», «Аналіз музичних творів», «Хорове диригування», «Хоровий клас» показав, що у них з різною мірою повноти окреслені завдання формування в студентів педагогічної компетентності, що складає основу когнітивно-аксіологічної та творчо-діяльнісної складових педагогічної культури. Проте морально-світоглядна та емоційно-мотиваційна складові мало враховані, головним чином, через послабке залучення міжпредметних зв'язків (філософсько-культурологічних та педагогічно-психологічних). Потенційні можливості використання творів духовної музики у змісті переважної більшості навчальних дисциплін залишаються практично нереалізованими.

У програмах ще слабо відображене визначення духовної музики як специфічного предмету психології музичного сприйняття, культурно-історичної цінності, феномену музики зі своєю специфічною мовою, жанром, стилем і, що, на думку І. Григорчука, найбільш важливо, – «втіленням реального життя засобами музичної виразності» [46, с. 7].

Відсутність виразної орієнтації означених навчальних дисциплін на релігійний шар музичної творчості руйнівню впливає на емоційно-мотиваційну складову формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва (розвиток у студентів позитивної мотивації до змісту навчання, педагогічної діяльності, установки на підвищення рівня культури засобами духовної музики; потреба у гармонізації власної емоційної сфери при спілкуванні з духовною музикою, бажання навчити себе й учнів керувати своїми емоціями; формування внутрішньої потреби до самостійного набуття знань у сфері духовної музики та їх застосування для творчого перетворення дійсності), когнітивно-аксіологічну складову (системність знань про культуру людства, її складові та роль у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва;

розуміння художньо-естетичного змісту духовної музики та наявність особистісних оцінних ставлень до нього; знання про методикау та практику використання культуротворчого потенціалу духовної музики в школі) та діяльнісно-творчий (розвиток педагогічних здібностей (творчих, перцептивних, організаційних) засобами духовної музики; оволодіння спеціальними вміннями й навичками у сфері духовної музики (виконавськими, репертуарними); розвиненість музично-педагогічної творчості, оригінальність розв'язання творчих завдань у сфері оволодіння духовною музикою).

2.2. Критерії, показники та рівні сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики

Розробка моделі формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики є неможливою без критеріїв оцінки сформованості педагогічної культури та встановлення відповідних показників. Однією з найважливіших вимог до педагогічного експерименту є визначення критерію тієї властивості, на визначення якої спрямоване дослідження.

Для виявлення ефективності формування педагогічної культури студентів на основі інтеграції досліджень філософів, істориків, педагогів, психологів Л. Арчажнікової [11], І. Багаєвої [15], Е. Баллера [16], Л. Воротняк [34], В. Гриньової [48], С. Грозан [52], С. Іващенко [70], В. Орлова [135], О. Отич [139], Т. Рейзенкінд [162], Н. Сегеди [172], Т. Ткаченко [201], М. Фалько [207], С. Федорищевої [208], К. Щедролосєвої [232] та ін. щодо проблеми педагогічної культури та виміру її сформованості у студентів нами розроблено систему критеріїв оцінки сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Як відомо, критерій є ознакою, на основі якої проводиться оцінка або класифікація явища. В межах нашого дослідження ми розуміємо критерії як ознаки, на основі яких проводиться класифікація змін, що відбуваються в процесі

формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики й оцінка цих змін.

Показником вважається характеристика певних аспектів критерію, які співвідносяться між собою як ціле та часткове. За проявом показників можна стверджувати про підготовленість студентів до професійної діяльності взагалі.

Для визначення основних критеріїв та показників оцінки рівнів сформованості педагогічної культури ми орієнтувалися на природу цього явища, що виявляється як система педагогічних цінностей і спрямовується на учня через суб'єктивний духовний світ вчителя [51, с. 13], на розвиток культури цілепокладання, педагогічного знання, мислення, почуттів, професійно-педагогічного спілкування, світоглядної й організаційної культури, педагогічної майстерності як еталону вимірювання, який відповідає високому рівню сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Визначаючи критерії сформованості таких особистісних утворень майбутнього фахівця, як «культурна компетентність», «готовність», більшість дослідників спираються на діяльнісний підхід. Згідно до нього, ця компетентність особистості має виявлятися у процесі професійної діяльності або ситуації, наближеної до неї. У будь-якій діяльності є мета та усвідомлення її виконавцем, мотиви, зміст, перебіг (процес), результат та його осмислення, взаємодія з іншими учасниками тощо. Тому здебільшого виокремлюються критерії, пов'язані з певними аспектами професійної діяльності: мотивація, змістові, операційні (процесуальні), рефлексійні тощо, – або компетентності: мотиваційно-ціннісні, змістово-процесуальні тощо.

Так, М. Демір, визначаючи рівень сформованості інтепретаційної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, виокремлює такі критерії та показники: «ціннісний (духовно-гуманістичні цінності, морально-етичні цінності, культурно-етичні цінності); самооцінний (самоідентифікація, самооцінка, усталена професійна рефлексивна позиція); змістово-процесуальний (обізнаність із музично-професійною літературою з позиції розуміння і тлумачення музичних та

художніх творів, наявність музично-виконавських умінь і навичок); суб'єктний (комунікативність, емоційна гнучкість, вольовий самоконтроль)» [53, с. 14–15].

Основними критеріями та показниками підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до співробітництва з учнями Є. Баклаженко вважає: мотиваційно-особистісний (ставлення студентів до організації співробітництва, характер орієнтації студентів на узгодження системи цінностей, сформованість професійно важливих якостей майбутніх учителів музичного мистецтва, що сприяють співробітництву з учнями); когнітивний (якість засвоєння інтегрованих знань (обсяг та глибина)); процесуальний (рівень оволодіння студентами гностичними, проектувально-конструктивними, комунікативно-організаційними вміннями) [17].

За В. Процюком, визначальними у системі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до виховання у молодших школярів морально-естетичних почуттів засобами народної музичної творчості є такі критерії: – морально-естетичний – спрямований на формування моральної й естетичної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, проявом якого є гуманне ставлення педагога до дітей, усвідомлення свого обов'язку вчителя-вихователя перед суспільством, переживання і відповідальності за виховання і розвиток особистості кожної дитини; – емоційно-мотиваційний – розуміння значущості української народної музичної творчості у вихованні морально-естетичних почуттів молодших школярів, ціннісні переваги манери виконання народних пісень та емоційне задоволення морально-естетичною діяльністю засобами народної музичної творчості; – когнітивний – розуміння морально-естетичної сутності української народної музичної творчості та усвідомлення її потенціалу у вихованні в молодших школярів морально-естетичних почуттів; – процесуально-операційний – оволодіння методами і прийомами виховання та діагностики у молодших школярів морально-естетичних почуттів засобами народної музичної творчості; здатність творчо організовувати морально-естетичну діяльність засобами музичного фольклору, викликати у школярів емоційний відгук [157].

В. Тушева, досліджуючи науково-дослідну культуру майбутніх учителів музичного мистецтва, пропонує вимірювати рівень її сформованості за такими критеріями та їх показниками: – «ціннісно-мотиваційний – сформовані пізнавальні, морально-етичні, соціально-гуманістичні, духовні, загальнолюдські, практичні і особистісні цінності вчителя музичного мистецтва як дослідника; мотиваційні якості, що стимулюють ефективне здійснення науково-дослідницького пошуку, який стає культуротворчим і культуровідповідним, забезпечують сутнісне розуміння соціокультурних і педагогічних явищ; якості за змістовими та динамічними параметрами (дієвість, усвідомленість, самостійність, узагальненість, стійкість, тривалість, широта, емоційна модальність); – гностично-когнітивний – глибина, повнота і міцність наукових знань, набутих у науково-пізнавальному процесі, їх діалектичність, системність, міждисциплінарність, інтегративність; якісні і кількісні характеристики знання; сформовані інтелектуальні, дослідницькі, методологічні, смислопошукові, рефлексивні вміння; – дослідницько-операційний – вільне володіння технологічним інструментарієм науково-дослідницької діяльності; – творчо-креативний – нове бачення розв’язання наукової проблеми, наукова творчість, створення педагогічного супроводження дослідження, яке фіксує різні форми породження педагогічних інновацій, авторські розробки» [206, с. 34].

Т. Ткаченко вважає критеріями і показниками рівнів сформованості вокально-звукової культури майбутніх учителів музичного мистецтва: «мотиваційно-ціннісний (професійні мотиви, професійно-пізнавальний інтерес до оволодіння вокально-звуковою культурою, ціннісне ставлення до музично-педагогічної діяльності та оволодіння методикою музичного виховання); змістово-процесуальний (сформованість та характер засвоєння науково-теоретичних і практичних знань і вмінь, що характеризують сформованість вокально-звукової культури вчителя, професійна компетентність щодо здійснення музичного виховання учнів); особистісно-рефлексивний критерій (вияв майбутнім учителем як носієм вокально-звукової культури професійних якостей у навчально-виховному процесі, самооцінка)» [201, с. 34].

Низка дослідників вважають, що критерії мають повністю відбивати компоненти того утворення, що формується. Так, Л. Варга у структурі комунікативної культури майбутніх учителів виокремлює такі компоненти: «ціннісно-орієнтаційний (охоплює ціннісні орієнтації, систему норм поведінки особистості, що впливає на формування та розвиток її комунікативної культури, регулює поведінку); емоційно-особистісний (складники: рефлексія, емпатія, емоційна, мовна реалізація); комунікативно-мовленнєвий (комунікативні знання, уміння та навички, мова вербальна та невербальна), інтерактивно-діяльнісний (потреба самовдосконалення, саморозвитку, самоосвіти, комунікативної культури)» [31, с. 13]. Відповідно до них, вона визначає аналітичні критерії та показники: «ціннісний – знання особливостей сприйняття особистості в спілкуванні; особистісний – сформованість умінь, навичок і досвіду рефлексії; мовленнєвий – наявність вербальних і невербальних засобів спілкування; інтерактивний – сформованість стилю спілкування, активної позиції партнера в професійному спілкуванні» [31, с. 9].

О. Солдатенко для визначення рівня готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до розвитку музичних здібностей учнів чітко обґрунтовує компоненти. Мотиваційний компонент – інтерес та бажання до навчання; прагнення до саморозвитку й самовдосконалення; потреба успішного виконання поставленої задачі; інтерес до учительської діяльності, оволодіння способами її здійснення; прагнення до успіху – включає в себе наступні критерії та показники: сформованість розуміння сутності, цілей, особливостей та вимог до професійної діяльності, що пов'язана із розвитком музичних здібностей учнів (мотивація щодо отримання необхідних знань та обізнаність в сутності професійної діяльності; самооцінка ставлення до своєї професійної діяльності; наявність пізнавального інтересу, орієнтованого на застосування інноваційних технологій); сформованість позиції майбутніх учителів до шляхів розвитку музичних здібностей учнів (інтерес до професійної діяльності, що пов'язана з розвитком музичних здібностей учнів; прагнення розвинути в собі професійно важливі якості; сформованість установки на особистісний творчий розвиток)). Змістовий

компонент – знання з фахових дисциплін; методологічні знання; знання про особливості й умови професійної діяльності – знаходить віддзеркалення в таких критеріях та показниках: сформованість знань щодо розвитку музичних здібностей учнів (розвиненість системи знань, їх логічна узгодженість та цілісність; знання принципів і методів, сформованість загальнонаукових категорій); сформованість умінь щодо розвитку музичних здібностей учнів (наявність умінь щодо використання методів навчання та педагогічних технологій (інноваційних) для діагностики та розвитку музичних здібностей учнів).

Операційний компонент – наявність гностичних, проектувальних й організаційних умінь – критеріями та показниками якого виступають: сформованість здатності до саморозвитку (уміння здобувати і розширювати свої знання; здатність планувати освітній процес відповідно до поставлених цілей, психологічних і фізіологічних особливостей учнів; уміння обирати оптимальні методи, форми, прийоми, технології і способи навчання; здатність організувати свою діяльність і діяльність учнів, керувати процесом учіння); сформованість рефлексивних дій (здатність до саморозуміння й розуміння іншого, самооцінювання й оцінювання іншого; спроможність до усвідомлення, аналізу й конструктивного вдосконалення власної діяльності, застосування педагогічних інновацій).

Інтеграційний компонент – здатність до створення освітнього середовища, критеріями і показниками якого є: сформованість гуманістичної позиції майбутніх учителів (наявність спрямованості та зацікавленості майбутніх учителів в застосуванні творчого підходу до керівництва процесом учіння; добір оптимальних прийомів і способів навчання учнів, що відповідають їхнім віковим інтересам та потребам; уміння використовувати механізми комунікації, що сприяють налагодженню позитивних міжособистісних взаємин); сформованість функціонально-технологічної готовності (наявність особистісного досвіду вчителя в реалізації цілей та завдань професійної діяльності; наявність вміння ставити творчі завдання, поєднувати різні види музичної діяльності, у тому числі з використанням комп'ютерних технологій) [189].

Ю. Пелех визначає зміст ціннісно-сислової готовності майбутнього педагога як єдність таких взаємодіючих функціональних компонентів: – ціннісно-мотиваційного (професійно-значущі потреби, інтереси й мотиви педагогічної діяльності, що впливають на формування ціннісних орієнтацій); – професійно-організаційного (знання про зміст професії, вимоги до професійних ролей, структуру педагогічної діяльності, способи вирішення професійно-педагогічних завдань; самооцінка професійної підготовленості й відповідності процесу розв'язання професійних завдань та оптимальних умов праці); – емоційно-вольового (інтеріоризація професійних цінностей, почуття відповідальності за результати педагогічної діяльності; самоконтроль, уміння керувати діями, що впливають на виконання трудових обов'язків педагога); – операційно-дієвого (наявність професійних знань, умінь, навичок, способів виконання професійних завдань, адаптація до труднощів, розподілу професійних ролей і умов педагогічної діяльності); – мобілізаційного (здатність і можливість керувати своїми психічними станами у різних педагогічних ситуаціях) [149].

В. Пелех розглядає як суму рівнів за кожним критерієм: «1) рівні потреб, ціннісної мотивації, інтересів та переконань щодо процесу здійснення педагогічної діяльності (пед. практика, навчання, виховання); 2) рівні набутих компетенцій для вирішення педагогічних завдань; 3) ступені інтерналізації та інтеріоризації професійно-педагогічних цінностей; 4) рівні мобілізаційної спроможності майбутніх педагогів у процесі адаптації; 5) рівні осмислення діяльнісної ролі професійних установок» [149, с. 23].

Ми поділяємо думку про необхідність відповідності критеріїв у структурі явища, що вивчається.

Встановлення рівня сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва є складним з урахуванням специфіки організації базового феномену. Як зазначають дослідники аналізованих нами джерел з проблеми, педагогічна культура майбутніх учителів, що є системним явищем й підсумком якісного розвитку його знань, інтересів, переконань, норм діяльності,

поведінки, здібностей, соціальних почуттів, вимірюється складно, хоча вона проявляється через комплекс певних ознак.

Розглядаючи формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва як результат підготовки, ми визначили сутність, специфіку і структурні компоненти досліджуваного феномену та рівні його розвитку. З урахуванням сучасної актуалізації підготовки майбутніх учителів в аспекті нової шкільної політики, аксіологічних основ його педагогічної діяльності у якості компонентів структури педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва нами були враховані компоненти, виокремлені Т. Сидоренко, зокрема потребнісно-мотиваційний, духовно-моральний, когнітивний й діяльнісно-практичний [174]. Вони віддзеркалюють компонентну структуру, поширену для дослідження феноменів духовної культури суспільства, зокрема, мотиваційного, когнітивного та поведінкового компонентів.

Критерії та структура педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва були розроблені на основі аналізу опрацьованої наукової та науково-методичної літератури. Вони враховують специфіку професійної діяльності викладача-музиканта й забезпечують діагностику рівнів сформованості педагогічної культури у майбутніх учителів музичного мистецтва.

Для характеристики рівнів педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва нами виділено чотири критерії: емоційно-мотиваційний, когнітивно-аксіологічний, морально-світоглядний, діяльнісно-творчий (додаток А, таблиця 1 та структурна схема критеріїв педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва) (рис. 2.1).

Оскільки всі критерії педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва тісно взаємопов'язані між собою, ми зробили висновок про те, що повністю їх можна розкрити лише у контексті цілісної характеристики фахівця. При цьому цілісність таких критеріїв відбувається у взаємозв'язку духовного розвитку майбутніх учителів музичного мистецтва, сформованості педагогічних знань, умінь і навичок, педагогічних здібностей, потреби в педагогічній

діяльності, розвиненості індивідуальних норм поведінки та творчої, емоційної активності.

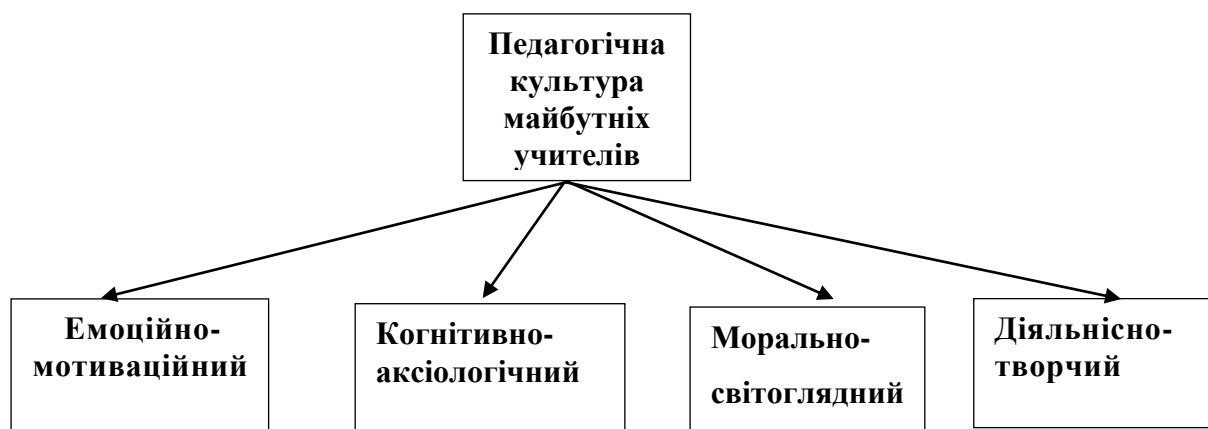


Рис. 2.1. Структурна схема критеріїв педагогічної культури майбутніх учителів

Такий підхід послугував основою для визначення показників, що відображають наявність і стійкість характеристик елементів, високий рівень педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва. Їх застосування допомогло визначити, наскільки знання, інтереси, переконання, норми творчої активності та діяльності, здібності й соціальні почуття характеризують педагогічну культуру вчителя як якісного підсумку розвитку його професіоналізму. Наявність культурних вимог щодо себе на одному з етапів цілеспрямованого розвитку педагогічної культури засобами духовної музики дозволила зробити висновки про існування переходу її зовнішніх освітніх можливостей у внутрішні якості розвитку фахівця, що характеризується як підвищення рівня формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Емоційно-мотиваційний критерій відображений у розроблених науковцями дослідницьких підходах як базовий у системі компонентів професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Зміст емоційно-мотиваційного компонента віддзеркалює загальну спрямованість особистості на відчуття естетико-емоційних властивостей явищ довкілля, художньо-творчу роботу,

сформованість емоційно-ціннісної сфери педагога як передумови ефективності його професійно-творчої діяльності, розвиненість інтересів, мотивів творчої роботи у школі.

Під емоційно-мотиваційним критерієм формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики ми розуміємо усвідомлення особистістю і переживання нею природних, матеріальних та духовних потреб як мотивацію для їх задоволення, наявність у студентів позитивної установки на підвищення рівня власної культури, професійно-педагогічну спрямованість, яка виражається в зацікавленості майбутньою професією й готовності до педагогічної роботи, успішності її виконання, здатність до контролю над власною й учнівською емоційною сферою, наявність певного рівня пізнавальної активності й творчого мислення, сформованість потреб й стійких мотивів до здійснення спілкування з сакральним мистецтвом. Емоційно-мотиваційний критерій виражає ступінь сформованості емоційної сфери і мотивації майбутніх учителів музичного мистецтва у сфері застосування духовної музики при вирішенні культуротворчих проблем професійної діяльності.

Вважається, що формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики залежить від емоційної зафарбованості та мотивації навчальної і творчої діяльності. Інтерес до самостійного освоєння і подальшого застосування культуротворчого потенціалу духовної музики в професійній діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва виражається в позитивному емоційному ставленні до духовних піснеспівів, служби Божої, творів академічної музики з релігійним змістом в цілому, до морально-естетичної довершеності й піднесеності їхнього змісту, у прагненні до оволодіння теоретичними знаннями, виконавськими вміннями, безперервного саморозвитку у сфері духовного музичного мистецтва, що є необхідною умовою становлення та розвитку педагогічної культури.

Показниками емоційно-мотиваційного критерію формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики виступають: розвиненість у студентів позитивної мотивації до змісту навчання,

педагогічної діяльності, установки на підвищення рівня культури засобами духовної музики; потреба у гармонізації власної емоційної сфери при спілкуванні з духовною музикою, бажання навчити себе й учнів керувати своїми емоціями; сформованість внутрішньої потреби до самостійного набуття знань у сфері духовної музики та їх застосування для творчого перетворення дійсності.

Емоційно-мотиваційний критерій сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики детермінує розвиток та активізацію когнітивно-аксіологічного, морально-світоглядного та діяльнісно-творчого критеріїв. Мотиваційний компонент допомагає здійснити зв'язок між духовним і практичним освоєнням дійсності [154].

Когнітивно-аксіологічний критерій також дозволяє діагностувати сформованість педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики. Когнітивно-аксіологічний критерій передбачає наявність знань духовної музики та її культуротворчого змісту, необхідних і достатніх для навчання учнів загальноосвітньої школи; здатність самостійно здобувати та розуміти інформацію про художньо-естетичний зміст духовної музичної спадщини; спрямованість на виявлення художньо-естетичного кругозору майбутніх учителів музичного мистецтва та їх досвіду спілкування з духовною музикою.

Г. Сотська вважає, «що організація процесу засвоєння студентами знань, набуття вмінь та навичок має поєднуватися з формуванням готовності до їх творчого застосування. За такої умови саме досвід творчої діяльності, втілений студентами в особливих інтелектуальних діях, дозволяє самостійно переносити у нову ситуацію раніше засвоєні знання і вміння; бачити нову функцію вже знайомого об'єкта; приймати альтернативи рішення проблеми та оригінальні засоби її вирішення тощо» [195, с. 58].

Когнітивно-аксіологічний критерій формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики базується на структуруванні необхідного обсягу теоретичних знань та ціннісних орієнтацій в декількох групах. Філософські та естетико-культурологічні знання охоплюють:

знання про духовну культуру людства, її зміст та структуру, різні наукові підходи до явища культури, культуру як сферу реалізації людських цінностей, функції культури, зміст та форми релігійного мистецтва, наявність загальної мистецької ерудиції у галузі релігійного мистецтва, зокрема української та зарубіжної духовної музики.

Психолого-педагогічні знання передбачають наявність: знань про світ культури професійної праці, роль культури у професійній підготовці вчителя, комплекс цінностей педагогічної підготовки як основи для формування культури майбутніх учителів, знань вікових та індивідуально-типологічних особливостей учнів різних класів та їх зв'язку з формуванням духовної культури, знань психолого-педагогічних основ застосування духовної музики у процесі духовного розвитку учнів закладів загальної середньої освіти.

До групи художньо-педагогічних знань студентів відносимо: знання про сутність, мету, завдання, роль духовної музики у культурологічних засадах художньо-педагогічного процесу, знання про сучасні тенденції мистецької освіти, світоглядні, теоретичні та практичні засади української та зарубіжної духовної музики, естетичний світ творів духовної музики та його ідеальні художні виявлення.

До фахово-методичних належать знання: з методики впровадження елементів формування культури особистості засобами української та зарубіжної духовної музики на уроках музики, гуртковій, факультативній роботі з учнями загальноосвітньої школи; щодо форм, методів і прийомів використання духовної музики на уроках музики в загальноосвітній школі та орієнтованого на традиції національної культури методичного подання ціннісного світу української та зарубіжної духовної музики.

Т. Ткаченко пропонує власну класифікацію знань майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема: «теоретичні знання (педагогічні, психологічні, культурологічні, комунікативні, методичні, а також знання з фахових дисциплін); знання-засоби (організаційні, інтелектуальні, фізіологічні, інформаційні,

антропологічні); знання-цінності (етичні, естетичні, деонтологічні, соціологічні)» [202, с. 8].

Л. Кондрацька при описанні когнітивного критерію наполягає на сформованості «1) системи теоретичних знань у сфері загальнолюдських, національних постулатів, змісті гуманістичних ідей, особистісно орієнтованій моделі виховання, усвідомленні психолого-педагогічних механізмів розвитку особистості, відомостей з вікової та педагогічної психології, психології творчості, педагогіки, методики організації виховної роботи; 2) набутих вміннях та навичках трансформації отриманих знань у практичну діяльність, визначенні напрямів особистісного розвитку вихованців, передбачення розвитку різних соціальних ситуацій, вибору ефективних форм діалогового міжособистісного спілкування; навичок визнання вихованця; 3) розвинутості індивідуального стилю мислення педагога» [90, с. 12].

Показниками когнітивно-аксіологічного критерію формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики виступають: системність знань про культуру людства, її складові та роль у професійній підготовці майбутніх учителів; розуміння художньо-естетичного змісту духовної музики та наявність особистісних оцінних ставлень до нього; знання про методику та практику використання культуротворчого потенціалу української духовної музики в школі.

Для характеристики педагогічної культури використовуються такі якості знання як конкретність, системність, міцність. Усвідомлення студентами ролі культури у професійній підготовці можливе за умови її відповідності особистісному досвіду респондентів.

Морально-світоглядний критерій сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики охоплює структуру базових якостей особистості, які, за висловом Т. Сидоренко, виступають показником високого рівня сформованості педагогічної культури вчителя, зокрема: моральні; особистісно-педагогічні; професійно-педагогічні якості, що формуються в процесі професійної підготовки фахівця [174]. Особистісні якості вчителя, такі як моральні, емпатія, любов до дітей, вимогливість, стриманість, врівноваженість,

спостережливість, доброзичливість, відповідальність, повага до особистості, естетичний смак вважаються професійно значущими, з одного боку, а з іншого – вони розвиваються під впливом гуманістичної педагогічної позиції.

Т. Ткаченко так само підкреслює важливість особистісного компоненту у формуванні педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва і вважає, що від нього залежить й характер педагогічної праці зокрема та її ефективність взагалі [202].

Показниками морально-світоглядного критерію в межах нашого дослідження виступають: розвиненість професійно-значущих особистісних якостей майбутніх учителів музичного мистецтва засобами спілкування з духовною музикою; сформованість художньо-ціннісним світом духовної музики гуманістичної педагогічної позиції; орієнтація особистості до морального удосконалення, моральної свідомості, духовного підйому.

Діяльнісно-творчий критерій формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики передбачає наявність умінь та навичок, творчого досвіду, особистісних і професійних якостей майбутніх учителів музичного мистецтва, що детермінує їм в майбутньому успішне та ефективне навчання учнів загальноосвітнього навчального закладу, їхнє виховання на матеріалі духовної музики українських та зарубіжних композиторів. Даний критерій допомагає перевірити схильність майбутніх учителів музичного мистецтва до самопізнання своїх творчих виявів, досвід їхньої власної творчої діяльності; визначити ступінь володіння вміннями, що забезпечують яскраве виконання творчих завдань з демонстрацією сформованого комплексу навичок роботи з творами духовної музичної спадщини, відповідність виконавської діяльності студентів їхній педагогічній культурі; дозволяє з'ясувати ступінь самоактуалізації творчих можливостей особистості, спрямованих на формування готовності до виявлення педагогічної культури в професійній діяльності.

Описуючи даний критерій, науковці зосереджують увагу на широкому комплексі професійних вмінь, навичок та педагогічних здібностей майбутніх

учителів, формуванні способів діяльності. В аспекті теми нашого дослідження є актуальними гностичні, проектувальні, конструктивні, організаційні, комунікативні уміння: діяти у художньо-педагогічній ситуації відповідно до педагогічної культури особистості, обирати найпоказовіший в творчому відношенні музичний матеріал, сучасні педагогічні форми та методи морально-світоглядного впливу, розробляти та реалізовувати різні форми і види позаурочної роботи на основі вивчення та виконання української та зарубіжної духовної музики; використовувати інноваційні методи навчання на заняттях з елементами морально-світоглядного виховання; добирати ефективні художньо-педагогічні технології при вирішенні навчальних та творчих завдань з опанування духовною музичною спадщиною, створювати умови, що сприяють розвитку художньо-творчих здібностей учнів; викликати високе естетичне та етичне ставлення учнів до виконання духовної музики.

Як важливі художньо-творчі спеціальні уміння нами визначаються: аналіз, порівняння, узагальнення, добір засобів сакрального музичного мистецтва для розкриття змістовно-емоційної глибини твору, емоційне втілення музичного образу, відтворення специфічної церковної манери звукоутворення, голосоведіння та виразності, керування колективною творчою роботою, обирання доцільного репертуару, виявлення самостійності у застосуванні виконавських прийомів, інтелектуально-творчої активності.

Показниками діяльнісно-творчого критерію формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики виступають: розвиненість педагогічних здібностей (творчих, перцептивних, організаційних) засобами духовної музики; оволодіння спеціальними уміннями й навичками у сфері духовної музики (виконавськими, репертуарними); розвиненість музично-педагогічної творчості, оригінальність розв'язання творчих завдань у сфері оволодіння духовною музикою.

Визначаючи рівень сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики, варто враховувати всі перелічені вище критерії (додаток Б, таблиця 2). Критерієм оцінювання рівнів

сформованості педагогічної культури в межах нашого дослідження ми вважали ступінь прояву кожного показника визначених нами критеріїв (компонентів явища) за п'ятибальною шкалою. В розроблених нами бланках для експертних оцінок виділялися критерії сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, що в сукупності характеризують рівні розвитку досліджуваного явища в процесі засвоєння духовної музики. Кожна характеристика компонентів визначалася за ознаками прояву його показників кількісно у такий спосіб: 1 – показник сформований на початковому рівні; 2 – показник сформований на ресурсному рівні; 3 – показник сформований на імітаційному рівні; 4 – показник педагогічної культури сформований на трансформаційному рівні.

Сукупність проявів відповідних показників визначає сформованість компонентів педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва як середнього арифметичного проявів відповідних показників. Рівні сформованості знаходяться в межах: початковий 1,0 – 3,0; ресурсний 3,1 – 4,0; імітаційний 4,1 – 4,7; трансформаційний 4,8 – 5,0.

Відповідно до наявності критеріїв педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва ми виокремили рівні її сформованості засобами духовної музики.

I рівень – початковий (визначається числовим проміжком від 1,0 до 3,0), характерний для студентів-музикантів, які мають початкові показники за більшістю критеріїв та показників педагогічної культури. Так, в емоційно-мотиваційній сфері студенти цього рівня відчують труднощі у навчанні і вербалізації думок. Спостерігаються слабо виражені та несформовані розвиненість позитивної мотивації до змісту навчання, педагогічної діяльності, установки на підвищення рівня культури засобами духовної музики; потреба у гармонізації власної емоційної сфери при спілкуванні з духовною музикою, бажання навчити себе й учнів керувати своїми емоціями; не виявляється сформованість внутрішньої потреби до самостійного набуття знань в сфері духовної музики та їх застосування для творчого перетворення дійсності. У

когнітивно-аксіологічній сфері відсутні системність знань про культуру людства, її складові та роль у професійній підготовці вчителя; розуміння художньо-естетичного змісту духовної музики та наявність особистісних оцінних ставлень до нього, знання про методику та практику використання культуротворчого потенціалу духовної музики в школі.

На початковій стадії розвитку знаходяться морально-світоглядні показники, зокрема: у студентів не простежуються розвиненість професійно-значущих особистісних якостей майбутніх учителів засобами спілкування з духовною музикою, сформованість гуманістичної педагогічної позиції художньо-ціннісним світом духовної музики; орієнтація особистості до морального удосконалення, моральної свідомості, духовного підйому.

У студентів з низьким рівнем сформованості педагогічної культури слабо виражені розвиненість педагогічних здібностей засобами духовної музики, оволодіння спеціальними вміннями й навичками у сфері духовної музики, розвиненість музично-педагогічної творчості, оригінальність розв'язання творчих завдань у сфері оволодіння духовною музикою.

II рівень – ресурсний (визначається числовим проміжком від 3,1 до 4,0), характеризує студентів з позитивно-пасивним ставленням до майбутньої педагогічної діяльності та процесу фахової підготовки в університеті. За більшістю критеріїв педагогічної культури студенти мають середні показники. Зокрема, можна спостерігати недостатньо виражений (формальний) прояв мотивації до змісту навчання та педагогічної діяльності, зацікавленості підвищенням рівня культури, гармонізації власного внутрішнього світу, емоційного балансу через засвоєння сакральних музичних творів. Невиразним є тяжіння до саморозвитку у сфері перетворювального значення духовної музики.

Загалом студенти з ресурсним рівнем сформованості педагогічної культури поверхнево володіють знаннями про культуру людства та її роль у професійній підготовці майбутніх учителів, тільки фрагментарно розуміють художньо-естетичний зміст духовних піснеспівів та інструментальних творів релігійного значення. Під час їхнього спілкування з духовною музичною спадщиною

відчувається формальність особистісних оцінних суджень, однобічність думок та відсутність уявлень про використання виховного потенціалу релігійних творів в школі.

Студенти із ресурсним рівнем сформованості педагогічної культури виявляють відносно невисокий ступінь розвиненості професійних здібностей майбутніх учителів; особистісні риси, важливі для адекватного осягнення змісту та виразових особливостей духовних музичних творів; епізодичність, безсистемність у виразі гуманістичної педагогічної позиції при вербальній інтерпретації смислу музики та інтенції власної особистості до духовного вдосконалення як результату пізнання.

Під час освітньої діяльності з засвоєння духовної музики студенти із ресурсним рівнем в цілому демонструють недостатні яскравість творчих, перцептивних, організаційних здібностей; наявність виконавських, репертуарних спеціальних умінь та навичок, творчого натхнення та оригінальності при озвучуванні духовних творів.

III рівень – імітаційний (визначається числовим проміжком від 4,1 до 4,7), характерний для майбутніх викладачів музичного мистецтва, які виявили позитивний інтерес до обраної професії та процесу формування педагогічної культури в університеті засобами духовної музики. Вони відшукують необхідну нову інформацію, висувають різноманітні ідеї та гіпотези й за більшістю критеріїв педагогічної культури мають високі показники.

Викликає позитивне оцінювання емоційно-мотиваційна сфера формування педагогічної культури студентів. В основному сформованою є мотивація до якісного засвоєння фахових навчальних дисциплін, до опанування змісту та методів педагогічної діяльності; органічно вираженими є потреба у гармонійній діалогічній позиції особистості та оточуючого світу, саморозвитку у інтелектуальній сфері пізнання духовної музики та проєкції цих знань на своє власне життя при помітній відсутності самостійності суджень, у виявленні системних культурологічних знань, відчутті культуротворчого потенціалу художньо-естетичного змісту духовної музики, усвідомленні знань про методiku

та практику використання духовної музики в школі. Майбутнім учителям музичного мистецтва цього рівня у процесі пізнання духовної музики властиві періодичні вияви професійно-значущих особистісних якостей фахівця; педагогічної позиції, орієнтованої на ціннісний світ релігійних творів; морального удосконалення, моральної свідомості, духовного підйому.

Засобами духовної музики у студентів достатньо розвинені педагогічні здібності, набутий певний репертуарний та виконавський досвід, періодично виявляються стійкі ознаки музично-педагогічної творчості, відбувається пошук оригінальності розв'язання творчих завдань.

IV рівень – трансформаційний (визначається числовим проміжком від 4,8 до 5,0), притаманний майбутнім учителям музичного мистецтва, педагогічна культура яких виявляється яскраво. Вони вміють практично використовувати набуті фахові знання, вміння та навички, спроможні займатись фаховою діяльністю, а також вирішувати завдання теоретичного та прикладного характеру відповідно до фаху.

Такий рівень відповідно мають студенти з повною мірою сформованими потребами підвищення рівня культури засобами духовної музики. У них яскраво виявляється системність знань про матеріальну та духовну культуру суспільства, її роль у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва закладів загальної середньої освіти, наявність особистісних оцінних ставлень до змісту та виразових засобів духовної музики, знань про методичні засади навчально-виховної роботи в школі на матеріалі сакральної музичної спадщини. Представники даного рівня демонструють яскравість виявлення педагогічних компетенцій, світоглядну зрілість у питаннях інтерпретації змісту духовних творів, що вивчаються; духовного підйому під час засвоєння естетичного світу сакральної музики. Такі студенти володіють у великому обсязі творчими, перцептивними, організаційними, виконавськими навичками опанування духовної музики; розвиненістю креативної складової музично-педагогічної діяльності, зокрема, при виконанні творчих завдань.

Розроблені нами компоненти, критерії, показники та рівні сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики було покладено в основу третього та четвертого етапу констатувального експерименту (підрозділ 3.1 дисертації).

2.3. Модель формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики

За В. Штоффом, «модель – це уявна або матеріально реалізована система, яка відображаючи або відтворюючи об'єкт, здатна замінити його таким чином, що її вивчення надає нам нову інформацію про цей об'єкт» [230, с. 19].

Моделювання надзвичайно поширене й у педагогічній сфері пізнання. В. Міхеев вважає, що практична цінність моделі в будь-якому педагогічному дослідженні визначається її адекватністю вимірюваним сторонам об'єкта. Для визначення потенціалу, функцій і типу моделі є важливим, наскільки правильно враховані на етапах побудови моделі основні принципи моделювання – наочності, визначеності, об'єктивності [126]. В такому контексті виявляється педагогічний зміст моделі, який висвітлює перспективні завдання означеного процесу, дозволяє простежувати його динаміку й основні тенденції.

Позаяк в основу кожної моделі закладається системний підхід, згідно з яким процес формування певних якостей особистості (в нашому випадку, педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва) розглядається як система з чітко визначеними складовими, без яких цей процес унеможлиблюється (мета, зміст, форми та методи діяльності, результати тощо), кожна модель передбачає відображення цих компонентів. Деякі дослідники виокремлюють їх як спеціальні блоки. Так, Б. Стешенко в структурно-функціональній моделі формування організаційної культури майбутніх учителів технологій подає стратегію, поділяючи її на три блоки: «цільовий, процесуальний, результативний» [196, с. 13]. Цієї ж думки дотримується Л. Варга, конструюючи модель комунікативної культури майбутніх учителів [31]. В. Тушева бачить в концепції моделі

формування науково-дослідницької культури майбутніх учителів музичного мистецтва концептуальну (методологічне підґрунтя, що знаходить відображення у низці підходів, структурні та функціональні компоненти), змістово-організаційну, технологічну та моніторингову складові [206].

У своєму дослідженні ми будемо дотримуватися логіки системного підходу, наявної в моделі цілевизначення, змістової, організаційно-технологічної та результативної складових, але не будемо її виокремлювати у блоки, позаяк це цілком зрозумілі віртуальні конструкти, що перевантажуватимуть схему.

Щодо побудови конструкції моделі існують різні підходи, пов'язані насамперед з визначенням стрижневої категорії. Низка дослідників такою категорією вважають етапи процесу формування. Так, М. Демір будує модель формування інтерпретаційної культури майбутніх учителів музичного мистецтва через характеристику етапів: інформаційно-пізнавальний організаційно-діяльнісний, творчо-самостійний, – у межах кожного з них визначає цілі, форми і методи реалізації [53]. У О. Шевченко в моделі професійної підготовки майбутніх музикантів-педагогів на основі культурологічного підходу такими етапами є: діагностико-підготовчий, діяльнісний та узагальнювальний [227]. В. Сахарова у моделі формування професійно-педагогічної культури іноземних студентів майбутніх учителів музичного мистецтва виокремила інформаційно-пізнавальний, практично-орієнтований та рефлексивно-підтримувальний [170]. Разом з тим, у більшості моделей етапи зазначаються, проте не відіграють стрижневої ролі. Ми також дотримуємося думки, що етапи є досить умовною категорією, певними орієнтирами, часовими проміжками, коли певна цільова установка є домінуючою. Позаяк не можна однозначно стверджувати, що, наприклад, на інформаційно-пізнавальному етапі не відбувається практичної орієнтації чи рефлексії.

Інколи такою стрижневою категорією виступає зміст. Здебільшого це стосується моделей, де зміст є засобом підготовки (формування). Наприклад, В. Процюк вибудовує організаційно-педагогічну модель підготовки вчителя музичного мистецтва до виховання у молодших школярів морально-естетичних

почуттів засобами музичної народної творчості навколо музичного фольклору як інтеграційно-змістового компонента та складової внутрішнього досвіду [157].

У нашому дослідженні духовна музика також виступає засобом формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, але, на нашу думку, аксіологічний підхід дещо звужує модель та можливості її застосування.

У дослідженні О. Андрейко, присвяченому формуванню виконавської культури скрипаля, базовою категорією виступає мистецько-персоналізованого підходу, сутність якого складає сукупність науково-педагогічних уявлень щодо необхідності спонукання студентів до фахового самоусвідомлення і творчого самовираження на основі педагогічного забезпечення інтеграції індивідуально-духовної, соціальної та художньо-творчої складових навчального процесу як основи їх мистецького самотворення. Мистецько-персоналізований підхід активізує процеси інтеріоризації («вростання») об'єктивних взаємовідношень (композитор – твір – виконавець) в інтерсуб'єктивні психічні властивості виконавця і на цьому ґрунті сприяє створенню якісно нових індивідуальних виконавських характеристик особистості [7]. І вже з цього підходу випливають принципи, методичне забезпечення, педагогічні умови, методичні комплекси, форми навчання тощо [7].

Модель спеціаліста в науковій літературі розглядається як відображення обсягу і структури професійних і соціально-психологічних якостей, знань, умінь, які в сукупності подають його узагальнену характеристику як фахівця певної галузі [119]. Вона виступає освітньою метою, еталоном і засобом підготовки фахівця, в якому відображені закономірності розвитку галузі професійної діяльності, його професійно важливі та особистісні якості. А. Маркова розрізняє моделі спеціаліста та підготовки спеціаліста, наголошуючи, що модель підготовки будується для організації професійного навчання. Зокрема, модель підготовки фахівця виходить з моделі фахівця і включає види навчальної та пізнавальної діяльності з оволодіння професійною діяльністю, навчальні плани і програми, виховні заходи, форми зв'язку з виробництвом, кваліфікаційні характеристики

фахівців. Треба вміти побудувати модель фахівця і переводити її в моделі підготовки фахівця [119].

Формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики відбувається в процесі педагогічної підготовки і передбачає розвиток у студентів певних якостей особистості, цінностей, знань, умінь, формування яких неможливе без орієнтації на еталон, закладений нормативними документами, що регламентують освітній процес у виші, державними стандартами освіти та освітньо-кваліфікаційними характеристиками.

У стандарті вищої педагогічної освіти з музичного мистецтва передбачено опанування студентами під час лекцій, семінарсько-практичних занять, лабораторних робіт та практикумів, педагогічної практики знань з педагогіки, психології, суспільно-політичного циклу та базових знань із музичних дисциплін (історико-теоретичні, диригентсько-хорові, виконавські та методика музичного виховання) для формування фахових музичних знань, вмінь та навичок.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, здійснений у першому розділі дослідження, а також урахування досвіду моделювання педагогічних процесів, професіографічного підходу до аналізу та проектування особистості педагога-музиканта, дозволив нам розробити модель формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики. Вона є комплексом взаємопов'язаних компонентів, що сприяють реалізації завдань ефективної професійної підготовки педагога-музиканта. При цьому ми враховували вимоги, згідно до яких така модель повинна: відповідати сучасним тенденціям професійної освіти та рівню розвитку музичної педагогіки як науки; відобразити основні моменти науково-методичної та творчої підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; використовувати традиційні та модернізовані форми, методи та засоби навчання; забезпечувати реалізацію системного, компетентнісного, культурологічного, міждисциплінарного, особистісно орієнтованих підходів до процесу підготовки, а також бути

спроєктованою на основі теоретичного аналізу проблеми, результати якого подані у першому розділі та першому підрозділі другого розділу дисертації.

При цьому ми орієнтуємося на визначення поняття моделі як системно упорядкованого опису сукупності професійних цілей, функцій та якостей, що є необхідними і достатніми для його ефективного функціонування згідно з потребами певної виробничої сфери. В нашому випадку – з потребами навчання майбутніх учителів музичного мистецтва.

Метою моделі (рис. 2.2) є формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва. Ця мета концентрується у низці завдань, які спрямовують діяльність на набуття студентами окремих комплексів якостей, що складають педагогічну культуру: посилення емоційності та мотивації навчального процесу, сформованість складних професійно-педагогічних умінь, знань та ціннісних орієнтацій, спрямування навчання на формування цілісного гуманістичного системного, світогляду; забезпечення творчої реалізації в процесі професійної підготовки, які впливають зі структури педагогічної культури, що складається з емоційно-мотиваційного, когнітивно-аксіологічного, морально-світоглядного, діяльнісно-творчого компонентів.

Запропонована нами модель є дієвою й цілісною, усі її складові мають чітке призначення й перебувають у тісному взаємозв'язку та спрямовані на досягнення єдиної мети – формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики, яка виступає системоутворювальним чинником.

При створенні моделі формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва ми виходили з потреб сучасного українського суспільства, окреслених концепцією «Нова українська школа», у необхідності забезпечення набуття учнями обізнаності та самовираження у сфері культури як ключової компетентності. Це потребує парадигмальних змін у системі підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва; переходу від орієнтації з «людини освіченої» на «людину компетентну» та «людину культурну», що зумовлює низку

нових підходів (поглядів) на організацію процесу формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

По-перше, це – системний підхід – погляд на педагогічну компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва як на систему (комплекс) якостей, що поєднує емоційно-мотиваційну, когнітивно-аксіологічну, морально-світоглядну, творчо-діяльнісну складові, та на процес її формування як певним чином організовану взаємодію викладача і студентів, спрямовану на набуття останніми вище означених якостей у процесі засвоєння ними всіх компонентів змісту освіти. Відтак, має цільовий, змістовий, організаційно-технологічний та результативний складник.

Згідно з теорією систем, усі складні об'єкти групуються за певними принципами. Одним із головних принципів побудови системи є цілісність, за якою усі елементи системи утворюють єдине ціле, але її властивості не вичерпуються особливостями її складових, не зводяться до них. Навпаки, властивості компонентів залежать від системи, до якої вони входять. Кожна система навчання має у своїй структурі суб'єкт-суб'єктний, цільовий, змістовий та організаційно-технологічний компоненти, але в різних дидактичних системах вони набувають різного змісту. Цілісність системи передбачає наявність в ній такого ступеня взаємозв'язку між усіма її компонентами, коли зміст в одному з них викликає зміни в інших та в системі в цілому. Однак при зміні компонентів системи існуюча сітка зв'язків і відносин у системі зберігається, що свідчить про її структурність.

Структурність – наступний принцип педагогічної системи. Кожній системі притаманний певний характер і механізм зв'язків і відносин між її компонентами, який є вирішальним у поведінці всієї системи, ніж поведінка її окремих складових. У структурі будь-якої системи, в переплетенні складних зв'язків і взаємодій елементів існують найсуттєвіші, визначальні для даної системи, які називають системоутворювальними.

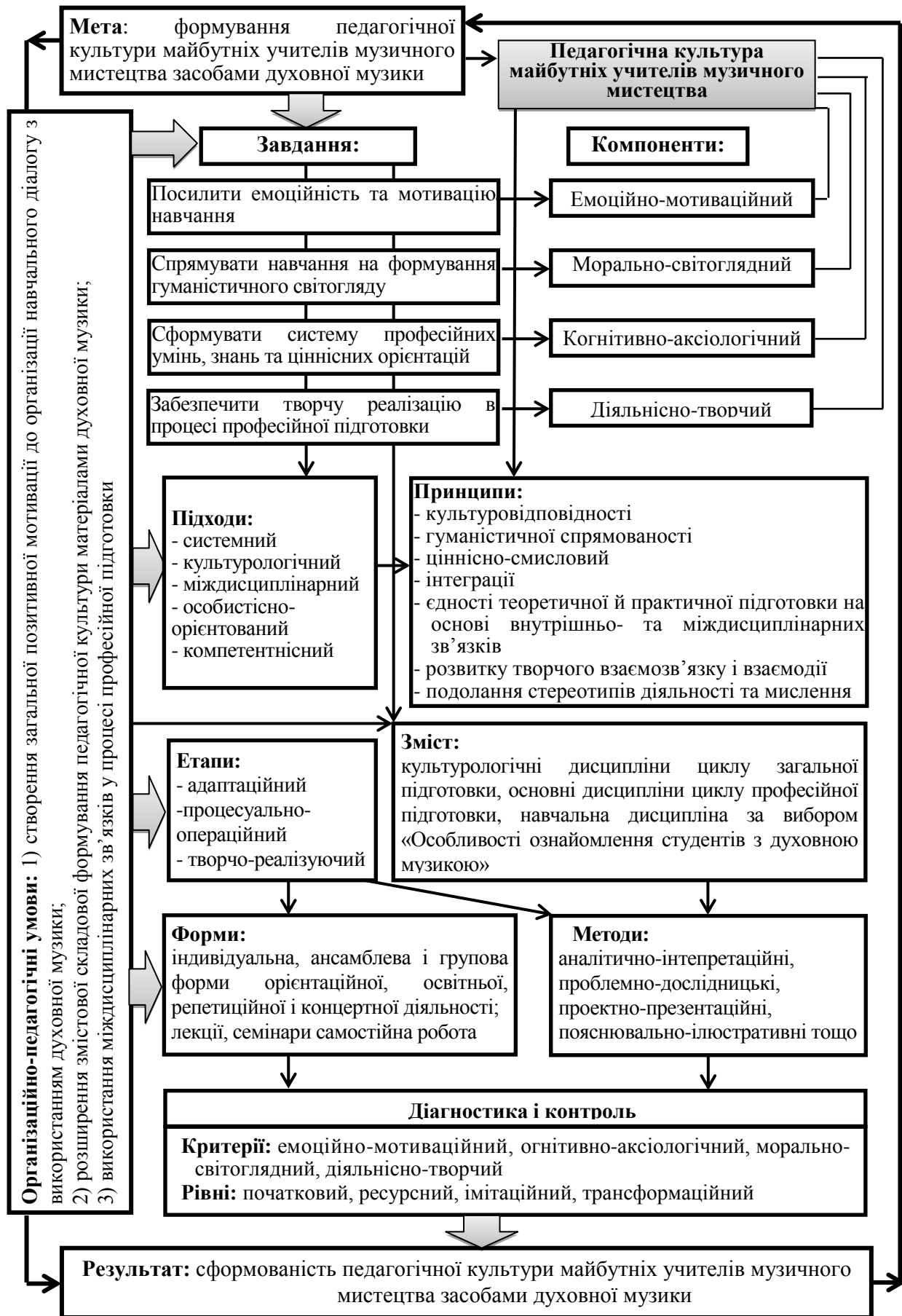


Рис. 2.2. Модель формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики

Системам притаманна ієрархічність. Це означає, що кожний компонент системи – підсистема – у свою чергу може розглядатися як самостійна система, а система, що досліджується в даному випадку, являє собою один з компонентів більш широкої системи. Ієрархічність системи обумовлює подвійне використання поняття системи. У широкому розумінні система навчання охоплює весь процес навчання, вимагає організаційних форм і добору методів, прийомів і засобів навчання; поєднання всіх компонентів у струнку конструкцію; чіткого визначення змісту освіти, певної позиції вчителя і учнів у навчанні, характеру відносин між ними; реалізації комплексу педагогічних завдань, що ґрунтуються на визначеній педагогічній концепції. Саме в цьому значенні згадуване поняття вживатиметься у подальшому викладі. У вузькому значенні – це складова широкої системи навчання (його підсистема), яка охоплює її окремий компонент або його частину.

По-друге, це – культурологічний підхід, згідно з яким освітнім орієнтиром виступає педагогічна культура майбутніх учителів музичного мистецтва. На думку О. Шевченко, культурологічний підхід у широкому розумінні визначається як сукупність методологічних прийомів, що забезпечують її аналіз крізь призму системотворних, культурологічних понять, таких, як культура, культурні зразки, норми й цінності, суспільний устрій і спосіб життя, культурна діяльність та інтереси тощо.

Особливість культурологічного підходу у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва полягає в тому, що він дає змогу «побудувати програму їхньої освіти й виховання як шлях людини до людства, оволодіння національним та загальнолюдським досвідом, що підлягає культурологічному освоєнню; сприяє забезпеченню культуровідповідності, тобто адекватності сучасній культурі, її особливостям і вимогам; орієнтації на утворення нових культурних норм, а не просто трансляцію наявних» [227, с. 9].

По-третє, це – компетентнісний підхід. Відповідно до нього, ще одним з показників результативності навчання є компетентність – комплекс здібностей майбутніх учителів, необхідних для здійснення педагогічної діяльності, що

ґрунтується на ціннісних орієнтирах, знаннях, вміннях, навичках, способах діяльності. В нашій логіці, педагогічна компетентність, як зазначено в розділі 1, розглядається як когнітивно-аксіологічна складова педагогічної культури.

По-четверте, це – особистісно орієнтований підхід – організація процесу формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва на засадах усебічного врахування індивідуальних потреб і можливостей студента, глибокої поваги до його особистості, ставлення до нього як до свідомого і відповідального суб'єкта навчально-виховної взаємодії з викладачем і ровесниками. Метою такого підходу є створення умов (змісту, методів, середовища) для індивідуальної самореалізації учня, розвитку і саморозвитку його особистих якостей. Особистісно орієнтоване навчання є альтернативою традиційного (предметно орієнтованого) навчання, від якого воно принципово відрізняється.

Метою особистісно орієнтованого навчання є розвиток особистості й різноманітних форм мислення кожного студента в процесі засвоєння знань; цілі й завдання розробляються спільно з викладачем. Зміст складається з комплексу складних умінь, ціннісних визначень, досвіду, які базуються на знаннях. Сутність взаємин полягає в тому, що навчання розглядається як цілісна взаємодія всіх учасників навчально-виховного процесу; студенти виступають суб'єктами учіння, спілкування, організації тощо. У процесі формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва складаються суб'єкт-суб'єктні відносини. Викладач виявляє особистісно орієнтовану позицію, переважно виконує організаційну та стимулювальну функції, дотримується демократичного стилю, підтримує ініціативу студентів; його особистість відкрита й спрямована на солідарність. Студенти мають посилену мотивацію навчання на основі співтворчості та співпраці; переважає мотивація «досягнення успіху», творчої діяльності, самоактуалізації, розширення реального досвіду; зорієнтовані на власні індивідуальні особливості; змістові еталони і стандарти виступають лише як кінцеві орієнтири навчання. За своїм характером пізнавальна діяльність є творчою і продуктивною, яка визначає вибір репродуктивних завдань. В

організації навчання переважають групова та індивідуальна форми роботи, фронтальна – більшою мірою у вигляді лекцій, головною тезою є «Довіра до студента, опора на його здатність відповідати за себе». Результативність вимірюється порівнянням кожного студента лише себе самого з собою (поступ) за багатьма особистісними показниками. Контроль і оцінювання здійснюється за допомогою тестування, взаємо- та самоконтролю.

По-п'яте, це – міждисциплінарний підхід, який забезпечує поєднання різних галузей наукового знання (природничі, суспільствознавчі, гуманітарні науки) щодо різних аспектів вирішення складних проблем і розширення, набутого різними науками, досвіду за рахунок міждисциплінарного співробітництва. Міждисциплінарність у контексті навчального курсу виявляється у використанні для розгляду складного явища, комплексної проблеми, багатоаспектної події, факту або досвіду методології та мови більш ніж однієї дисципліни. «Міждисциплінарний підхід не обмежує знання, а створює умови для реалізації зв'язків між різними науками, здатними забезпечити при вивченні об'єкту дослідження необхідні та достатні знання, зосереджуючись при цьому на власному предметі у цілісному явищі (об'єкті дослідження); вирішує існуючі у предметній системі навчання протиріччя між розрізненим засвоєнням знань і необхідністю їх синтезу, цілісного та комплексного застосування на практиці, у діяльності і житті людини» [124, с. 5].

Під час розробки та впровадження моделі формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики ми реалізували відповідні принципи – вихідні положення, що впливають з виявлених закономірностей і визначають загальне спрямування моделі. Проаналізувавши різні класифікації принципів системного втілення компетентнісного, культурологічного, міждисциплінарного й особистісно орієнтованого підходів, ми виділили найбільш доцільні в аспекті нашого дослідження, а саме: культуровідповідності, гуманістичної спрямованості, ціннісно-смысловий, інтеграції, єдності теоретичної й практичної підготовки на основі внутрішньопредметних та міжпредметних зв'язків, розвитку творчого

взаємозв'язку і взаємодії, подолання стереотипів діяльності та мислення, плюралізму й свободи вибору.

Принцип культуровідповідності орієнтує викладачів педагогічних закладів вищої освіти на формування педагогічної культури у студентів-музикантів засобами духовної музики відповідно до вимог сучасної світової та вітчизняної культури, зокрема, її духовно-релігійного прошарку: вірувань, культурних традицій, духовних поглядів українського народу. На відміну від світської культури, яка вносить християнські смисли у позацерковні сфери суспільного життя, церковна культура зберігає й транслює сакральні змісти у формах богослужіння, богослов'я та церковного мистецтва [98], що потребує розуміння студентами її головних ознак: христоцентризму (головного принципу організації та функціонування культурних змістів, згідно з яким існування особистості Боголюдини Ісуса Христа є центральним історії, богослужіння, аскетико-містичного досвіду, мистецтва); словоцентризму (шанування слова Святого Письма як найвищого одкровення Бога, слова молитви – головного культуротворчого фактору, богослов'я, книжності та освіти – найважливіших елементів культури); аскетизму (найвищого мистецтва преображення власної людської природи духовними вправами; есхатологізму (очікування кінця світу, перенесення культурних смислів з земного, матеріального – до духовного, вічного); символізму (ставлення до матеріального світу як до символу духовного невидимого світу) [98]. Отже, духовна музика, яка є носієм ознак релігійної культури, має великий вплив на формування педагогічної культури майбутніх учителів, збагачує їх духовними загальнолюдськими смислами.

Принцип гуманістичної спрямованості сфокусований на розуміння майбутніми вчителями музики значення професійної діяльності як вісі музичної освіти; її орієнтації на національні музичні цінності – світські та релігійні; разом з тим, визнання індивідуальності учня, врахування його власного музичного досвіду й особистих потреб. При формуванні педагогічної культури майбутніх учителів засобами духовної музики викладач вишу має узгоджувати власні навчально-виховні дії з індивідуальними особливостями своїх студентів, вже

наявною у них педагогічною позицією як показника рівня його духовного, морального, інтелектуального розвитку, знань, умінь, професіоналізму, професійно значущих якостей (співвідносними з гуманістичними ідеями); надавати їм право вибору певного типу, змісту морально-світоглядної орієнтації. Відповідно, й студенти – майбутні вчителі музичного мистецтва повинні діяльно та активно виявляти власну морально-світоглядну позицію й керуватися нею при виконанні педагогічних завдань.

Ціннісно-смісловий принцип спрямований на стимулювання педагогом смисложиттєвої діяльності студентів. Під час реалізації даного принципу необхідно спрямовувати студентів на осмислення кожного духовного музичного твору з ціннісних позицій; виявляти загальнолюдські духовні цінності у повсякденних подіях, людських вчинках, культурних здобутках нації, музичному мистецтві. Особливу увагу слід приділяти освоєнню студентами словесних, образних та чуттєвих форм вираження ціннісних ставлень до духовної музики. На думку Ю. Пелеха, реалізація цього принципу вимагає: «генералізації у змісті навчальних дисциплін структурних професійно-ціннісних компонентів; контекстності, що забезпечувала би якісний відбір аксіозмісту, відповідного до сучасних парадигмальних тенденцій, явищ і фактів, що характеризують наявний стан реалізації основних положень особистісно орієнтованого навчання і виховання; ціннісно-смісловій систематизації, що зводилась до системності у змісті понять і уявлень, що формують загальнолюдські, соціально значущі та професійні цінності майбутнього педагога, а відтак – особистісно-професійну; смислової спрямованості майбутнього педагога (як основного елементу ціннісно-смісловій готовності); смисловиокремлення аксіозмістовних конструктів – для реалізації основних цілей навчально-виховного процесу» [149, с. 26].

Принцип інтеграції зумовлений основними особливостями морально-світоглядного опанування дійсністю, інтегруванням у педагогічній культурі різних форм духовного досвіду людства як системи цінностей, що функціонує через суб'єктивний духовний світ кожного вчителя. Формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики

відбувається як різнорівнева інтеграція: навчальної інформації про культуру, духовні цінності, духовну музику з додатковою морально-світоглядною інформацією з художньої, науково-популярної літератури, преси, радіо, телебачення, кіно, життєвого та релігійного досвіду викладачів та студентів тощо; науки, мистецтва, ідеології, релігії, філософії; пізнавальної, оцінної, абстрагувальної, регулятивної, мотивуючої форм духовного освоєння дійсності.

Принцип єдності теоретичної й практичної підготовки на основі внутрішньо- та міждисциплінарних зв'язків передбачає глибоке розкриття практичної значущості системності знань про педагогічну культуру майбутніх учителів та її складові, про методику та практику використання навчально-виховного потенціалу української та зарубіжної духовної музики в школі, розуміння художньо-духовного змісту релігійних цінностей українського народу та народів світу, наявність особистісних оцінних ставлень до нього; позитивних аспектів широкого використання можливостей морально-світоглядного впливу творів духовної музичної спадщини на процес майбутньої професійної діяльності. З цією метою важливо наблизити навчальний процес до умов органічного сприйняття та використання духовної музики, залучати студентів до практичного виконавства духовних творів (хоровий, інструментальний колективи); до наукового та методичного пошуку у сфері пізнання морально-світоглядних особливостей духовної музики через використання палітри теоретичних та практичних педагогічних та мистецтвознавчих методів. У результаті забезпечення органічного зв'язку аудиторних занять із виховними заходами, позааудиторною роботою студенти матимуть змогу досягнути морально-світоглядні, естетичні цінності українських та зарубіжних духовних музичних творів на теоретичному і практичному рівнях, ретранслювати свої знання та навички у формування педагогічної культури.

Принцип розвитку творчого взаємозв'язку і взаємодії сфокусований на обміні теоретичним та практичним досвідом педагогів і студентів, студентів і студентів, які обізнані у сфері сприйняття, аналізу, виконання духовної музики і досягли певних успіхів. Індивідуальність педагога як носія сформованої

педагогічної культури і суб'єкта міжособистісних відносин є засобом передачі духовних цінностей до унікальної особистості учня, який розвивається, знаходиться у динаміці саморозвитку. Система педагогічних цінностей педагога, що сформувалась у його професійно-педагогічній діяльності через єдність його цілей, мотивів, знань, умінь, якостей, здібностей, відношень транлюється як еталонна педагогічна культура від педагога до учня.

Принцип подолання стереотипів діяльності й мислення спрямований на розширення горизонтів «бачення» духовного життя суспільства, цінностей релігійної свідомості та, зокрема, специфіки образного світу духовної музики у тієї частини студентства, яка раніше не була готова до сприймання та пізнання подібної інформації. Цей принцип, як психологічно та педагогічно закономірний у колективній діяльності, зокрема, творчій, в науковій літературі розглядається, переважно, як основа евристичної методології мозкового штурму. Він зводиться до подолання психологічних, комунікативних, соціальних, педагогічних та ін. бар'єрів завдяки вивільненню творчої енергії, залученню колективу до інтерактивної комунікації, активізації мисленнєвих та творчих здібностей.

Принцип плюралізму й свободи вибору передбачає наявність у студентів права вибору релігійних, етичних, естетичних переконань і вільного самовизначення. Сучасний світ характеризується співіснуванням різних релігійних світоглядів, що в умовах організації культури особливо актуалізує ідеї віротерпимості, людяності, покірності тощо. Отже, формування педагогічної культури майбутніх учителів засобами духовної музики повинне відбуватися в атмосфері поваги до інших культур та релігійного світогляду інших народів. Знання про духовні цінності, духовну музику різних народів збагачують та доповнюють власний внутрішній світ майбутніх учителів музичного мистецтва. Вільне релігійне самовизначення студентів відбувається на засадах гуманізму, толерантності, поваги до віросповідання власного народу та інших народів.

Логіка побудови моделі впливала з бачення структури педагогічної культури та необхідності забезпечення розвитку кожного з її компонентів. Окремими блоками чи модулями вона не виділяється, проте чітко простежується.

Логіка побудови моделі передбачала певні етапи її реалізації, а саме: адаптаційного, процесуально-операційного, творчо-реалізуючого.

На адаптаційному етапі відбувалось формування емоційно-мотиваційного компоненту педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, що передбачало виникнення позитивної мотивації, її пролонгації на основі розвитку внутрішньої потреби до самостійного набуття знань у сфері духовної музики, стимулювання потреби у гармонізації власної емоційної сфери, – відтак, студенти обирають вектор особистісної вмотивованості на набуття установки щодо підвищення рівня культури засобами духовної музики і гармонізації власної емоційної сфери на основі спеціально розроблених форм, методів, засобів і прийомів як інструментарію комплексного педагогічного впливу; рефлексивне усвідомлення майбутніми вчителями музичного мистецтва особистісного смислу творчого процесу.

Методичним інструментарієм на цьому етапі є комплекс методів: вербальних (бесіда, пояснення, поточний коментар, вербалізація музичних творів), демонстраційно-образних (демонстрація музичних творів, художня ілюстрація), самостійного опрацювання науково-методичної літератури, структурування отриманої інформації тощо, мотивації мистецького навчання щодо педагогічного стимулювання інтересу.

Організаційну основу реалізації процесуально-операційного етапу моделі, в ході якого передбачається формування когнітивно-аксіологічного та морально-світоглядного складових педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, складають індивідуальні та групові заняття з навчальних курсів: «Хоровий клас» (практичні групові заняття), «Хорове диригування» (індивідуальні заняття), «Історія української музики», «Історія зарубіжної музики» (лекційні, семінарські заняття, самостійна робота студентів), «Аналіз музичних творів» (практичні групові заняття).

Методичне забезпечення процесуально-операційного етапу реалізації моделі відбувається за допомогою таких методів як: кейс-метод, інтерв'ювання, дискусія, метод проєктів, мозковий штурм, портфоліо тощо. На цьому етапі

важливим є використання кейс-методу, як методу ситуативного навчання на конкретних прикладах, який ми інтерпретуємо як складну систему, де інтегровані інші методи пізнання: моделювання, системний аналіз, проблемний метод, експеримент, ігрові методи. Він є практичним методом організації навчального процесу, методом дискусій з точки зору стимулювання і мотивації навчального процесу, а також методом лабораторно-практичного контролю і самоконтролю.

Реалізація моделі на цьому етапі також передбачає використання доповненого матеріалом, пов'язаним з духовною музикою, змісту навчальних дисциплін культурологічного спрямування з циклу загальної підготовки, дисциплін музично-виконавського та психолого-педагогічного спрямування з циклу професійної підготовки та спецкурсу «Особливості ознайомлення студентів з духовною музикою» та участь студентів у позааудиторних виховних заходах.

Спецкурс вивчається на IV курсі (7 семестр) та розкриває актуальні проблеми культуропедагогічної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики. Спецкурс має інтегративний характер та передбачає інтеграцію змісту на міждисциплінарному та внутрішньопредметному рівнях. Він розрахований на 45 години (з них: 10 лекційних, 8 практичних, 27 для самостійної роботи) та охоплює сім тем, пов'язаних між собою.

Метою спецкурсу є підсилення культуропедагогічної інформації на основі засвоєння духовної музики, конкретизація когнітивно-аксіологічних та морально-світоглядних аспектів підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. В ході вивчення спецкурсу має відбутися усвідомлення студентами аксіологічної функції культури, сформування ціннісного ядра їхньої педагогічної культури, що утворюється у процесі трансформації смислу релігійних цінностей.

У викладанні спецкурсу передбачається використовувати наступні форми: лекція-огляд, лекція з елементами проблемного викладу, лекція-діалог, лекція-полілог та ін. З-поміж методів навчання: пояснювально-ілюстративні (пояснення, розповідь, лекція, бесіда, діалог, художньо-педагогічна інтерпретація твору); проблемно-пошукові (постановка проблеми, проблемний виклад матеріалу, метод

мікровідкриттів, моделювання професійних ситуацій, «звуків» вікторини, конференції, кейс-метод тощо).

Результатом засвоєння змісту моделі на процесуально-операційному етапі є системність знань про культуру людства, її складові та роль у професійній підготовці вчителя; розуміння художньо-естетичного змісту духовної музики та наявність особистісних оцінних ставлень до нього; розвиненість професійно-значущих особистісних якостей майбутнього учителя засобами спілкування з духовною музикою; сформованість художньо-ціннісним світом духовної музики гуманістичної педагогічної позиції; орієнтація особистості до морального удосконалення, моральної свідомості, духовного підйому.

Творчо-реалізуючий етап моделі, в ході якого відбувається формування діяльнісно-творчого компоненту педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва передбачає педагогічне стимулювання творчого потенціалу майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема виконавського (гнучкість та мобільність емоційного ставлення до духовних творів, що виконуються; цілеспрямованість виконавського ресурсу на досягнення художньої мети в інтерпретації твору; артистичність, спрямованість на інтонаційно-переконливу інтерпретацію; творча самостійність та корегування виконавського процесу; мотивація самореалізації, виконавської свободи); художньо-педагогічного (художньо-педагогічна креативність, художньо-творча комунікативність), науково-дослідницького (дослідницька зацікавленість; наполегливість в прагненні розкрити суть явищ та причини їх динамічних змін; інноваційний потенціал; інтегративність операцій наукового та художньо-образного мислення).

На цьому етапі має відбутися широке залучення студентів до науково-дослідної роботи культуропедагогічного спрямування, навчальної та позанавчальної перцептивної та виконавської діяльності у сфері духовної музики. Нами рекомендовано використовувати різноманітні форми науково-дослідної (самостійної та під керівництвом викладача) та творчої роботи студентів.

Як методичний інструментарій формування діяльнісно-творчого компоненту педагогічної культури передбачено використання вербальних,

теоретичних (опрацювання наукової літератури з проблеми) та образно-демонстраційних (концертне виконання музичних творів) методів; методів мистецького вправління (хорові та диригентські вправи для розвитку різних вокально-технічних та диригентських навичок), оцінно-аналітичних практикумів з інтерпретаційної діяльності на основі духовної музики (ескізне опрацювання духовних хорових творів, метод оцінювання різних видів інтерпретацій творів), що містили комплекс теоретичних, евристичних методів тощо; інтерактивних методів мистецького навчання: «Студент у ролі вчителя музичного мистецтва», «Конкурс молодих виконавців-диригентів», «Я – художній керівник хорового колективу» тощо, які поєднувались бінарно.

При виборі форм наукової роботи студентів необхідно враховувати вже набутий ними досвід, знання та навички, отримані ними при опрацюванні блоків самостійної роботи з навчальних дисциплін, написання курсових робіт тощо.

Серед форм реалізації набутих знань, умінь і навичок студентів пропонуються конференції, круглі столи, семінари, спрямовані на розвиток наукового мислення та організаційних педагогічних здібностей студентів.

Для формування педагогічного досвіду використання духовної музики у майбутніх учителів музичного мистецтва використовували образно-демонстраційні методи, поєднані з прослуховуванням й опрацюванням зразків навчально-педагогічного репертуару, мистецького вправління щодо означених зразків, проведення музичних колоквиумів, вікторин тощо. Великого значення для ефективного застосування демонстративно-образних методів має переконливість художньої інтерпретації музичних творів, запланованих до прослуховування. Досконалість художньої інтерпретації забезпечувалась шляхом ретельного добору музичних записів, коли духовні хорові та інструментальні твори виконуються провідними артистами-солістами, хоровими колективами та аутентичними церковними хорами різних храмів.

Методичним інструментарієм для набуття студентами практичних інтерпретаційних умінь з урахуванням змістової та виразової специфіки духовної музики вербальні методи (мистецтвознавча бесіда, пояснення, розповідь тощо),

поєднані із методом роз'яснення значущості самостійної розробки інтерпретаційного плану виконання твору.

Результатом засвоєння змісту моделі на творчо-реалізуючому етапі є розвиненість педагогічних здібностей (творчих, перцептивних, організаційних) засобами духовної музики; оволодіння спеціальними уміннями й навичками у сфері духовної музики (виконавськими, репертуарними); розвиненість музично-педагогічної творчості, оригінальність розв'язання творчих завдань у сфері оволодіння духовною музикою.

Побудована таким чином модель має забезпечити оволодіння духовною музикою не лише у процесі вивчення дисциплін «Хоровий клас» (практичні групові заняття), «Хорове диригування» (індивідуальні заняття), «Історія української музики», «Історія зарубіжної музики» (лекційні, семінарські заняття, самостійна робота студентів), «Аналіз музичних творів» (практичні групові заняття), але й під час вивчення інших фахових дисциплін, що сприяло б посиленню фахової спрямованості знань у сфері сакрального мистецтва, покращенню якості музично-фахової підготовки, усвідомленню та прийняттю нових педагогічних форм і методів культуропедагогічної діяльності завдяки використанню духовної музики.

Види діяльності з формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, представлені в моделі орієнтаційною, освітньою, репетиційною, концертною, охоплюють усі важливі етапи пізнання та різні види роботи – індивідуальної, групової (ансамблевої), колективної, які є традиційними для навчального процесу і зручними для формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва. Вони реалізуються в межах визначених порядком організації навчального процесу у закладах вищої освіти організаційних форм: лекції, практичні заняття, самостійна робота тощо. Методичний ряд моделі утворює комплекс методів навчання, насамперед бінарних (пояснювально-ілюстративних, аналітико-інтерпретаційних, проблемно-дослідницьких, експресивно-ігрових, проектно-презентаційних тощо).

Окремо у моделі виписано критерії формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики – емоційно-мотиваційним, когнітивно-аксіологічним, морально-світоглядним, діяльнісно-творчим (вони змикаються з наведеними компонентами феномену педагогічної культури, що утворює методологічну «арку» нашого дослідження) і рівнями – початковим, ресурсним, імітаційним, трансформаційним.

Розроблена модель формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики спрямована на реалізацію пізнавальної, навчально-виховної, комунікативної, оцінної та розвивальної функцій. Так, сутність пізнавальної функції полягає у прийнятті феномену педагогічної діяльності на основі системи знань, усвідомленні власних здібностей та особистісних якостей, в ознайомленні із знаннями з духовної культури людства, духовної музики для визначення у відповідності з цим професійного ціннісного ставлення до світу. Навчально-виховна функція моделі передбачає набуття студентами педагогічної компетентності, оволодіння фундаментальними знаннями з фахової діяльності, формування в них професійних вмінь, культури, здібностей, нахилів, морально-світоглядної позиції, етико-естетичних уявлень, поглядів, переконань, ідеалів, способів поведінки, усвідомлення власної педагогічної позиції для успішної фахової діяльності.

Комунікативна функція сприяє встановленню такого культурного простору між суб'єктами навчально-виховного процесу, який заснований на взаємозбагаченні та взаєморозумінні між ними; відкритим є комунікативний канал для сприймання духовної музики як системи цінностей. Оцінна функція, що сприяє розвитку особистості, допомагає людині вибудувати власну систему цінностей, зокрема, естетичні, етичні, деонтологічні, соціологічні та ін.; розташувати в ній духовні цінності, зокрема, духовну музику. Розвивальна функція полягає у розвитку професійних здібностей студентів-музикантів, формуванні творчого підходу до професійної діяльності, готовності до педагогічної роботи, задоволеності педагогічною професією, здатності до виконання педагогічних завдань.

Організаційно-педагогічними умовами, визначеними в моделі, є: створення загальної позитивної мотивації до організації навчального діалогу з використанням духовної музики; розширення змістової складової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва матеріалом духовної музики та педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва; використання міждисциплінарних зв'язків у процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Стосовно першої організаційно-педагогічної умови – створення загальної позитивної мотивації до організації навчального діалогу з використанням духовної музики. Вельми важливо створити позитивну мотивацію щодо розвитку неповторної творчої індивідуальності студентів, що мало прояв у спрямуванні їх професійної підготовки на цілісність, неперервність і системність процесу формування педагогічної культури засобами духовної музики й ґрунтувалося на принципах єдності пізнавальної активності та творчого підходу до відбору майбутніми вчителями музичного мистецтва видів, форм, засобів і прийомів здійснення мистецько-педагогічної діяльності. До тогож, створення позитивного пізнавально-активного поля (уміння емоційно-образно викласти навчальний матеріал, вибудувати художню драматургію уроку, створити естетичний образ педагогічної дії, естетично переживати й етично оцінювати власні педагогічні дії) стимулювало формування педагогічної культури в студентів.

Друга організаційно-педагогічна умова – розширення змістової складової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва матеріалом духовної музики та педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва передбачала: створення сприятливого емоційно-психологічного мікроклімату на заняттях, а також урахування емоційного самопочуття кожного студента; орієнтацію педагогічного процесу на творчу співпрацю, суб'єктивну позицію студентів як носіїв загальнолюдських духовних і культурних цінностей.

Третя організаційно-педагогічна умова – використання міждисциплінарних зв'язків у процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва передбачала збагачення змісту навчальних курсів: «Хоровий клас»

(практичні групові заняття), «Хорове диригування» (індивідуальні заняття), «Історія української музики», «Історія зарубіжної музики» (лекційні, семінарські заняття, самостійна робота студентів), «Аналіз музичних творів» (практичні групові заняття) матеріалом, що містить зразки духовного музичного мистецтва. В процесі професійної підготовки забезпечували етико-естетичну спрямованість мистецько-педагогічної діяльності в контексті цінностей, закарбованих у творах духовного мистецтва (постановка і вирішення завдань естетичного виховання та мистецької освіти студентів на засадах морального самовдосконалення, діалогічності міжособистісного та художнього спілкування, етичного вирішення педагогічних ситуацій і педагогічних завдань).

Таким чином, ми визначили комплекс заходів, пов'язаних із розробкою моделі формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики, характеристикою структурних компонентів зазначеної моделі, а також з'ясували функції, на реалізацію яких спрямована розроблена нами модель.

Пропоновану модель розглядаємо як цілісну педагогічну систему, спрямовану на реалізацію результату – сформованість педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики (рис. 2.2).

Реалізація моделі передбачає наявність конкретних результатів у формуванні педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, перехід на більш високий рівень педагогічної культури майбутніх фахівців. Результатом фахової підготовки з використанням духовної музики є сформованість педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Висновки до розділу 2

У розділі розглянуто нормативне забезпечення формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики, визначено критерії, показники та рівні сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики та

розроблено модель формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики.

Здійснений аналіз державного стандарту підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва, навчальних та робочих програм закладів вищої освіти з дисциплін «Історія зарубіжної музики», «Історія української музики», «Аналіз музичних творів», «Хорове диригування», «Хоровий клас» показав, що у них з різною мірою повноти окреслені завдання формування в студентів педагогічної компетентності, що складає основу когнітивно-аксіологічної та творчо-діяльній складових педагогічної культури. Проте морально-світоглядна та емоційно-мотиваційна складові мало враховані, головним чином, через заслабке залучення міжпредметних зв'язків (філософсько-культурологічних та педагогічно-психологічних). Потенційні можливості використання творів духовної музики у змісті переважної більшості навчальних дисциплін залишаються практично нереалізованими.

У роботі визначено критерії та показники формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики: емоційно-мотиваційний (розвиненість у студентів позитивної мотивації до змісту навчання, педагогічної діяльності, установки на підвищення рівня культури засобами духовної музики; потреба у гармонізації власної емоційної сфери при спілкуванні з духовною музикою, бажання навчити себе й учнів керувати своїми емоціями; сформованість внутрішньої потреби до самостійного набуття знань в сфері духовної музики та їх застосування для творчого перетворення дійсності), когнітивно-аксіологічний (системність знань про культуру людства, її складові та роль у професійній підготовці вчителя; розуміння художньо-естетичного змісту духовної музики та наявність особистісних оцінних ставлень до нього; знання про методику та практику використання культуротворчого потенціалу української духовної музики в школі), морально-світоглядний (розвиненість професійно-значущих особистісних якостей майбутнього учителя засобами спілкування з духовною музикою; сформованість художньо-ціннісним світом духовної музики гуманістичної педагогічної позиції; орієнтація особистості до морального

удосконалення, моральної свідомості, духовного підйому), діяльнісно-творчий (розвиненість педагогічних здібностей (творчих, перцептивних, організаційних); оволодіння спеціальними вміннями й навичками у сфері духовної музики (виконавськими, репертуарними); розвиненість музично-педагогічної творчості, оригінальність розв'язання творчих завдань у сфері оволодіння духовною музикою).

Установлено, що кожна характеристика компонентів формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики визначається за ознаками прояву її показників кількісно у такий спосіб: 1 – показник сформований на початковому рівні; 2 – показник сформований на ресурсному рівні; 3 – показник сформований на імітаційному рівні; 4 – показник педагогічної культури сформований на трансформаційному рівні.

У розділі схарактеризовано модель, метою якої є формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики у процесі їхньої фахової підготовки, завданнями – посилення емоційності та мотивації навчання; формування системи професійних умінь, знань та ціннісних орієнтацій; спрямування навчання на формування гуманістичного світогляду; забезпечення творчої реалізації в процесі професійної підготовки, які впливають зі структури педагогічної культури, що складається з емоційно-мотиваційного, когнітивно-аксіологічного, морально-світоглядного, діяльнісно-творчого компонентів.

У дослідженні моделювання процесу формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики базувалося на основі системного, культурологічного, міждисциплінарного, особистісно орієнтованого, компетентнісного підходів з дотриманням принципів культуровідповідності, гуманістичної спрямованості, ціннісно-сміслового, інтеграції, єдності, теоретичної й практичної підготовки на основі внутрішньо- та міждисциплінарних зв'язків, розвитку творчого взаємозв'язку та взаємодії, подолання стереотипів діяльності та мислення, плюралізму й свободи вибору.

Реалізація моделі здійснювалася у три взаємопов'язаних етапи (адаптаційний, процесуально-операційний, творчо-реалізуючий) в ході вивчення культурологічних дисциплін циклу загальної підготовки, основних дисциплін циклу професійної підготовки та спецкурсу «Особливості ознайомлення студентів з духовною музикою» через організацію орієнтаційної, навчально-виховної, репетиційної та концертної діяльності з використанням індивідуальної, ансамблевої і групової форм, із застосуванням аналітично-інтерпретаційних, проблемно-дослідницьких, проектно-презентаційних та пояснювально-ілюстративних методів навчання.

Результативність моделі визначалася за рівнем сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики (початковий, ресурсний, імітаційний, трансформаційний) за емоційно-мотиваційним, когнітивно-аксіологічним, морально-світоглядним, діяльнісно-творчим критеріями.

Установлено, що важливими організаційно-педагогічними умовами реалізації моделі формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики є такі: створення загальної позитивної мотивації до організації навчального діалогу з використанням духовної музики; розширення змістової складової формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва матеріалами духовної музики; використання міждисциплінарних зв'язків у процесі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Основні положення розділу викладені в авторських публікаціях [179, 180].

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА АПРОБАЦІЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЗАСОБАМИ ДУХОВНОЇ МУЗИКИ

3.1. Констатувальний етап формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики

З метою визначення сучасного стану сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовних творів та на основі реалізованих у першому розділі дисертації теоретичного і методологічного концептів досліджуваної проблеми було проведено констатувальний експеримент на базі факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету, факультету мистецтв Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка, педагогічного факультету Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», Інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, в якому взяли участь 352 (з них – 120 денної форми навчання) студенти III та IV курсів і 20 викладачів, а також 56 учителів музичного мистецтва міст Запоріжжя, Суми, Переяслав-Хмельницький, Вінниця, Бердянськ, Бердянського району Запорізької області, слухачів курсів підвищення кваліфікації Білоцерківського обласного інституту професійної перепідготовки освітян та 100 учнів закладів загальної середньої освіти міст Запоріжжя та Бердянськ.

Завдання констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи впливали із загальної логіки дослідження.

На цьому етапі використовувалися різні види методу спостереження, зокрема: безпосереднє – під час індивідуальної роботи з'ясовувалося ставлення студентів до образної сфери української та зарубіжної духовної музики, ступінь

схильності та бажання опанувати цей культурний пласт музичної спадщини; опосередковане – здійснювалося за схемами: «викладачі університету – студенти», «студенти – учні закладів загальної середньої освіти». Було застосовано відкрите та дискретне спостереження, позаяк накопичення фактів для оцінки рівня сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва через специфіку об'єкта дослідження шляхом прихованого і безперервного спостереження не було мотивованим. Для уточнення явищ і фактів, що мали найбільший інтерес для нашого дослідження, було використано метод спостереження-пошуку. Це дозволило отримати суттєві уточнення та доповнення щодо процесу експериментальної роботи.

Отримати вірогідну інформацію про рівень сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва дозволили методи опитування. У ході експериментальної роботи використовувалися, крім уже згаданих, методи інтерв'ю та бесіди, спрямовані на виявлення думок щодо найбільш актуальних проблем духовного життя сучасної молоді, ролі духовної музики в гармонізації внутрішнього світу людини. Використаний метод анкетування з питаннями поглибленого характеру дозволив охопити широкий спектр питань педагогічної культури сучасного вчителя. Обробка всього масиву експериментального матеріалу показала високий ступінь збігання результатів спостереження, інтерв'ю і бесід з результатами проведеного нами анкетування.

При визначенні принципів оцінювання та віднесення до зазначених рівнів сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва до уваги бралася не тільки кількість відповідей на ті чи інші питання, а й якісні їх складові, загальний рівень обізнаності студента в цілому комплексі проблем: від загальних принципів духовної культури до розмаїття релігійного життя сучасного суспільства.

Отримані емпіричні дані було розподілено на чотири блоки відповідно до виявлених нами структурних компонентів педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва. У кожному з них відбивається наукова інформація

з найбільш значущих напрямків дослідження, що дає можливість визначити рівень її сформованості у респондентів через ці основні компоненти.

З метою виявлення використання культуропедагогічного потенціалу духовної музики в школі проводилось анкетування, тестування, бесіди та опитування учителів музичного мистецтва, слухачів курсів підвищення кваліфікації та учнів 5–8 класів закладів загальної середньої освіти.

Одним із завдань першого етапу було з'ясування значення і місця духовної музики у змісті навчального курсу музичного мистецтва, тому було проведено опитування та інтерв'ювання вчителів музичного мистецтва та учнів закладів загальної середньої освіти. На запитання: «Чи необхідно, на Ваш погляд, використовувати на уроках музичного мистецтва духовні твори?», – 31 % вчителів-практиків відповіли позитивно, 36 % – повідомили про свою зацікавленість духовною музичною спадщиною як багатим розвивальним культурним матеріалом для виконавської діяльності учнів, 33 % вчителів віддають перевагу професійній класичній світовій спадщині.

На запитання: «Чи впливає, з Вашого погляду, на професійно значущі якості фахівця-освітянина зміст духовної музики, яка вивчається в школі?», 17,24 % респондентів дали ствердну відповідь, 40,64 % – визнали частковий вплив, а 42,12 % – відповіли негативно.

З метою виявлення рівня сформованості когнітивно-аксіологічної складової педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва було проведено тестування з теми: «Духовна музика та її вплив на культуру вчителя та учня» (додаток В). Градації успішності тестування відбиваються у межах наступних рівнів: трансформаційний – 90-100 % вірність відповіді, імітаційний – 70-80 %, ресурсний – 50-60 %, початковий – 20-30 %. Результати тестування свідчать, що лише 20,12 % вчителів продемонстрували трансформаційний рівень, обізнані з виховним потенціалом духовної музики, в єдності морально-світоглядного змісту тексту й емоційно-естетичної мелодики, цінності теологічного змісту з моральним, естетичним, громадянсько-патріотичним навантаженням. Все це здійснює позитивний комплексний вплив на особистість людини, її

психофізіологічну, емоційну й інтелектуальну сфери.

Більшість учителів (42,24 %) показали імітаційний рівень, не виявили достатньо виразних й усвідомлених релігійних ідеалів, глибокого розуміння сакральних основ духовної музичної спадщини. Значний відсоток респондентів впоралися із тестуванням на ресурсному та початковому рівнях (відповідно, 20,48 %, 17,16 %). На нашу думку, такі результати пояснюються тим, що значна частина вчителів музичного мистецтва на заняттях оминає вивчення або прослуховування духовних творів, акцентує увагу на інтерпретації музичних творів в шкільному культурному середовищі, нехтуючи духовно-ціннісним ставленням до релігійних музичних творів.

Під час анкетування учнів щодо їх музичної підготовки і духовних потреб було з'ясовано, що 36,18 % опитаних не замислювались над роллю духовної музики, 16,46% – не виокремлюють її серед інших музичних творів, 47,36 % – визнали важливу роль духовної пісні у своєму житті. 40,22 % опитаних не пам'ятають, де і коли вперше почули духовні піснеспіви, 44,26% – пригадують свій вік (5-6 років) і місце храму – 15,52 %. (додаток Г) Отже, переважна більшість респондентів усвідомлюють важливість духовної музики у своєму житті. На запитання: «Чим подобаються тобі українські релігійні піснеспіви?», – 11,24 % учнів відповіли, що не впевнені, що вони їм подобаються, 53,12 % – вважають, що духовні пісні мелодичні, вони впливають на гармонійність внутрішнього світу людини, її доброту, справедливість, 35,64 % – додають до цього, що в них прихований трагізм, роздуми про життя земне й небесне. 23,44 % опитаних учнів визнали, що взагалі не знають українських композиторів, які писали духовну музику, 45,22 % – назвали прізвища композиторів, які писали світську і духовну музику, і 31,34 % – безпомилково відповіли на запитання.

40,34 % учнів виявили необізнаність щодо конфесійної приналежності церков Запорізького краю, 49,52 % – назвали лише православні храми, 10,14 % – відзначили існування на Запоріжжі православних, католицьких і протестантських храмів.

Щодо знань школярами української духовної музичної спадщини та музичного фольклору виявилось, що 32,16 % з них взагалі не знайомі з духовним гімном М. Лисенка «Боже великий, єдиний», 56,42 % – чули цей твір, але не вникали в його сутність, і лише 11,42 % – правильно відповіли на запитання. 36,18 % респондентів не знають, що таке «Херувимська пісня», 49,14 % – не уявляють, чим вона відрізняється від інших духовних пісень і 14,68 % – охарактеризували особливості цього духовного жанру. На запитання про власний досвід колядування та щедрування 38,34% учнів відповіли, що ніколи участі не брали і не знають змісту й символіки зимових пісень, 51,12 % – колядували і щедрували, але не можуть сформулювати зміст пісень. Вичерпні відповіді дали лише 9,54 % учнів.

Загалом учні виявили позитивне ставлення до використання на уроках музичного мистецтва духовної музики. Проте лише 32,18 % з них розуміють, що духовна музика вчить вірити у добро і вищу справедливість, моральних цінностей свого народу, осмислювати історію, культуру. 44,46 % респондентів виявили бажання більше вивчати духовну музику.

Під час дослідження ми також намагалися визначити проблеми, з якими стикаються вчителі. 78,68 % учителів визнали наявність труднощів при вивченні духовної музики. 46,44 % з них головну причину вбачають у власній культурологічній невідповідності; 32,24 % – у неумінні використовувати культурологічний потенціал духовної музики. Усі вчителі нарікають на недостатність забезпечення шкіл збірками з духовними творами та методичними рекомендаціями щодо їх вивчення.

Загалом, 84,22 % учителів усвідомлюють власну слабку підготовленість до використання духовної музики. При цьому лише 16,28 % – не бажають вдосконалюватися у цьому напрямі, 69,34 % – визнають необхідність підвищення кваліфікації у цьому напрямку у контексті оволодіння новими технологіями особистісно орієнтованого навчання.

Вихідний рівень сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики за емоційно-мотиваційним

критерієм на констатувальному етапі експерименту визначався нами за допомогою модифікованих діагностичних методик Ю. Семиченка «Мотиви навчання у вищому навчальному закладі» (додаток Д), методики «Самооцінка емоційного стану» А. Уессмана і Д. Рікса (додаток Е) та анкети №1 автора дослідження (додаток Є).

Під час дослідження було виявлено сукупність мотивів формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, спираючись на дослідження Л. Божович, А. Маркова, В. Семиченко, Г. Щукіна та ін., а саме: пізнавальні, безпосередньо пов'язані з навчальною діяльністю (інтерес до змісту навчального матеріалу, до процесу й способів діяльності та ін.), соціальні (почуття обов'язку й відповідальності, бажання підготуватися до майбутньої професії та ін.); моральні (одержати гарну оцінку, не засмучувати батьків та ін.). Науковцями підкреслюється, що мотиви повинні бути усвідомленими, дійовими, відображати особистісний зміст формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Аналіз результатів опитування за модифікованою нами методикою В. Семиченко (додаток Д) показав, що найбільш значущими для студентів є професійно-ціннісні та соціально-ціннісні мотиви навчальної діяльності. При цьому навчально-пізнавальні мотиви впливають на формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва. Дані опитування представлені у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

**Мотивація майбутніх учителів музичного мистецтва
(за результатами опитування)**

Мотиви навчання	Кількість студентів (352) / %
Нашій незалежній країні необхідні високоосвічені й всебічно розвинені люди	290 / 82,41
Хочу бути корисним своїй Батьківщині громадянином, зробити свій внесок у спільну справу – розбудову її державності	198 / 56,32
Хочу бути повноцінним членом суспільства	222 / 63,12
Прагну здобути знання й уміння, щоб краще служити своєму народу	204 / 58,11
Оволодіння знаннями – обов'язок кожного викладача	256 / 72,72

У педагогічному вузі закладаються основи для подальшого вдосконалення гуманітарних знань	247/ 70,24
Вища освіта необхідна для оволодіння професією вчителя	349/ 99,12
Хочу оволодіти методами педагогічного впливу на особистість, керівництва процесом музичного виховання дітей	236/ 67,12
Навчання у педагогічному вузі сприяє виробленню власних поглядів на навколишній світ, суспільство, політику, культуру	112/ 31,91
У студентські роки розвиваються здібності й загартовується характер	224/ 63,62
Хочу опанувати способи самовдосконалення	97/ 27,61
Навчання розвиває й загартовує волю	72/ 20,52

Як свідчать дані опитування, 65,12 % студентів від загальної кількості респондентів орієнтовані на соціально-ціннісні, 77,31 % – професійно-ціннісні і 36,04% – навчально-пізнавальні мотиви у своїй навчальній діяльності. Вимірювання проводилося групою з двадцяти експертів – по 5 викладачів кожного з закладів вищої освіти. Попередньо обраних експертів було ознайомлено з різними групами мотивів й узагальненими характеристиками кожної з цих груп, а також із впливом мотивації до навчальної діяльності на формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики.

Для визначення потреби у гармонізації власної емоційної сфери при спілкуванні (слухання, спів, розучування з хоровим колективом) з духовною музикою, бажання навчити себе й учнів керувати своїми емоціями було використано методичку «Самооцінка емоційного стану» (додаток Е) А. Уессмана і Д. Рікса, яка дала можливість вимірювання загального коефіцієнту гармонізації при спілкуванні (слухання, спів, розучування з хоровим колективом) з духовною музикою.

Коефіцієнт гармонізації власної емоційної сфери при спілкуванні з духовною музикою ми обчислювали відношенням позитивних відповідей до негативних за формулою 3.1:

$$K_{\text{Гарм.}} = \frac{K_{\text{поз.оцінок}}}{K_{\text{нег.оцінок}}} \quad (3.1)$$

де, K_3 – коефіцієнт гармонізації; $K_{\text{поз.оцінок}}$ – кількість позитивних оцінок; $K_{\text{нег.оцінок}}$ – кількість негативних оцінок.

Після обчислень K гарм. на 3 курсі навчання – 0,95; на 4 курсі навчання – 1,23. Середній показник гармонізації власної емоційної сфери при спілкуванні з духовною музикою склав 1,095, відповідно K Гарм. = 1,095 \geq 1, що означає: на таку кількість респондентів з гармонійною емоційною сферою при спілкуванні з духовною музикою припадає в середньому менше 1-го з відсутністю гармонії.

Для розширення аспектів дослідження ми ввели коефіцієнт значущості, який показує розподіл голосів за певними критеріями й обчислюється за такою формулою 3.2:

$$KZ = \frac{K_{\text{поз.оцінок}} - K_{\text{нег.оцінок}}}{K_{\text{рес.}}} \quad (3.2)$$

де, KZ – коефіцієнт значущості; $K_{\text{поз.оцінок}}$ – кількість позитивних оцінок; $K_{\text{нег.оцінок}}$ – кількість негативних оцінок; $K_{\text{рес.}}$ – кількість опитаних респондентів.

Результати обчислень KZ представлено в таблиці 3.2. Причому, чим ближча середня оцінка до +1 чи -1, тим значніше число відповідних характеристик. Зауважимо, що кількість опитаних осіб на 3 курсі – 208, на 4 курсі – 144 респондента (таблиця 3.2).

Таблиця 3.2

Визначення коефіцієнта значущості показника гармонізації власної емоційної сфери при спілкуванні з духовною музикою майбутніх учителів музичного мистецтва, у кількості респондентів (констатувальний експеримент)

Курс	Критерії					K.Z.
	+1	+0,5	0	-1	-0,5	
3	20	77	28	59	24	0,07
4	18	34	48	24	20	0,06
Σ рес.	38	111	76	83	44	K.Z.(ср.)= 0,065

(Критерії: гармонізована – «+1»; швидше гармонізована – «+0,5»; не визначився у рівні гармонізації «0»; швидше негармонізована «-1»; негармонізована «-0,5»)

Отже, результат проведеного опитування свідчить про те, що кількість респондентів з негармонізованою власною емоційною сферою при спілкуванні з

духовною музикою переважає над кількістю респондентів з гармонійним станом душі.

Для визначення сформованості внутрішньої потреби майбутніх учителів музичного мистецтва у самостійному набутті знань в царині духовної музики та їх застосуванні у творчій педагогічній діяльності було проведено анкетування (додаток Є), де запитання блоку А (1, 2, 3, 4) спрямовувалися на виявлення ставлення майбутніх учителів музичного мистецтва до опанування духовною музичною спадщиною та підвищення свого рівня культури; запитання блоку Б (5, 6, 7) мали визначити особливості емоційного стану людини при спілкуванні з духовною музикою та навчання учнів керувати своїми емоціями; запитання блоку В (8, 9, 10) передбачали отримання інформації про прагнення самостійного опанування духовною музикою та методикою її вивчення.

Анкетування показало, що в цілому у майбутніх учителів музичного мистецтва переважає імітаційний рівень сформованості педагогічної культури (47,52 %) за емоційно-мотиваційним критерієм. Певний відсоток респондентів (18,24 %) виявив трансформаційний рівень сформованості педагогічної культури за емоційно-мотиваційним критерієм, 14,12 % – ресурсний, 20,12 % – початковий.

Отримані відповіді на запитання блоку А (таблиця 3.3) засвідчили, що у цілому у студентів III–IV курсів переважає позитивне ставлення до опанування духовною музичною спадщиною та підвищення свого рівня культури (10,23 %). Вони демонструють повною мірою розвинені мотиви пізнання духовної музики, широкий спектр пізнавальних інтересів в цій сфері, вважають духовні твори та українські релігійні піснеспіви зокрема важливими для формування власного рівня культури. Разом з тим, у 48,86 % студентів при переважаючому позитивному ставленні до духовної музики все ж таки виникають сумніви щодо необхідності пошуку в ній саме культуропедагогічної інформації. Про це свідчать відповіді на запитання: «поки не визначився», «не знаю», «не впевнений». Такі респонденти вважають за найважливіше привабливі для них художні особливості духовних піснеспівів і не завжди демонструють розвиненість мотивів пізнання духовної музики, пізнавальних інтересів в цій сфері. Духовна музична спадщини

українських композиторів їх приваблює епізодично. Решта студентів (20,74 % – ресурсного, 20,17 % – початкового рівнів) пасивно, майже формально ставляться до змісту української духовної музики, демонструють недостатньо розвинені мотиви для її пізнання та нерозвиненість інтересів у цій сфері.

Таблиця 3.3

**Кількісні показники рівнів сформованості педагогічної культури
майбутніх учителів засобами духовної музики за емоційно-мотиваційним
критерієм (анкета №1)**

Критерій	Показники емоційно-мотиваційного критерію	Блоки запитань	Рівні	кільк.	%
Емоційно-мотиваційний	розвиненість у студентів позитивної мотивації до змісту навчання, педагогічної діяльності, установки на підвищення рівня культури засобами духовної музики	А	Т	36	10,23
			І	172	48,86
			Р	73	20,74
			П	71	20,17
	потреба у гармонізації власної емоційної сфери при спілкуванні з духовною музикою, бажання навчити себе й учнів керувати своїми емоціями	Б	Т	95	26,99
			І	145	41,19
			Р	41	11,65
	сформованість внутрішньої потреби до самостійного набуття знань в сфері духовної музики та їх застосування для творчого перетворення дійсності	В	Т	61	17,33
			І	185	52,56
Р			34	9,66	
Рівень сформованості педагогічної культури за емоційно-мотиваційним критерієм (анкета №1)	А, Б, В	Т	64	18,18	
		І	167	47,45	
		Р	50	14,20	
		П	71	20,17	

Аналізуючи відповіді студентів на запитання блоку Б, можна констатувати, що 26,99 % респондентів демонструють повною мірою розвинену емоційну сферу, що демонструється при сприйнятті творів з духовним змістом. 41,19 % вважають, що потреба у гармонізації власної емоційної сфери при спілкуванні з духовною музикою, бажання навчити себе й учнів керувати своїми емоціями є не завжди важливими для професійної діяльності вчителя. 11,65 % опитаних

студентів демонструють ресурсний рівень, а 20,17 % – початковий рівень, не відчують потреби у гармонізації власної емоційної сфери при спілкуванні з духовною музикою, бажання навчити себе й учнів керувати своїми емоціями.

Відповіді на запитання блоку В також засвідчили, що студенти усвідомлюють значущість безперервного саморозвитку, але не всі розуміють важливість прагнення до самостійного опанування духовною музикою та відчують потребу творчо перетворювати дійсність. Трансформаційний рівень було виявлено у 17,33 % респондентів, ресурсний – у 52,56 %. Імітаційний рівень продемонстрували 9,66 % студентів, а початковий рівень визначився у 20,45 % респондентів, що може бути наслідком слабкої мотивації щодо змісту навчання, педагогічної діяльності, установки на підвищення рівня культури засобами духовної музики (додаток Є).

На основі аналізу результатів впровадження діагностичних методик та анкетування студентів, виведення загальних середніх даних, проведеного розподілу реципієнтів на КГ (175 осіб) та ЕГ (177 осіб) було встановлено, що початковий рівень емоційно-мотиваційного критерію мають 20 % студентів (35 осіб) у контрольних групах і 20,34 % (36 осіб) у експериментальних групах. Ресурсний рівень мотивації до формування педагогічної культури визначено у 26,28 % (46 осіб) та 24,86 % (44 особи) студентів контрольних і експериментальних груп відповідно. Імітаційного рівня мотивації досягли 42,86 % (75 осіб) та 41,24 % (73 особи) студентів контрольних і експериментальних груп. Трансформаційний рівень емоційно-мотиваційного критерію виявився у 10,86 % (19 осіб) у контрольних групах та 13,56 % (24 особи) реципієнтів у експериментальних групах. Результати констатувального етапу експерименту за емоційно-мотиваційним критерієм подані в таблиці 3.4.

Отже, аналіз отриманих даних таблиці 3.4 свідчить про загальний недостатній рівень сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва за емоційно-мотиваційним критерієм, що спонукало нас до використання методів і прийомів стимулювання мотивації студентів до формування педагогічної культури.

Таблиця 3.4

Рівень сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва за емоційно-мотиваційним критерієм (на констатувальному етапі експерименту)

Рівні / Групи	КГ, %	Кількість	ЕГ, %	Кількість
Початковий	20	35	20,34	36
Ресурсний	26, 28	46	24, 86	44
Імітаційний	42,86	75	41,24	73
Трансформаційний	10,86	19	13,56	24
Усього	100	175	100	177

З метою виявлення рівня сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва за когнітивно-аксіологічним критерієм на констатувальному етапі експерименту нами були розроблені анкети для визначення рівня обізнаності у питанні педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва (анкета №2) (додаток Ж) та української духовної музики (анкета №3) (додаток З).

Повна аргументована відповідь при опрацюванні анкети №2 оцінювалась 3 балами, наближена до повної відповідь – 2 балами, неповна відповідь – 1 балом, якщо відповідь на запитання була відсутня – оцінкою було 0 балів. При опрацюванні заповнених респондентами анкет було з'ясовано, що кількість неповних відповідей студентів на запитання становить 31,22 %. Це дозволило зробити висновок: студенти володіють лише окремими несистемними знаннями про культуру людства, її складові та роль у професійній підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва, не володіють знаннями про методику та практику використання культуротворчого потенціалу духовної музики в закладах загальної середньої освіти.

Як засвідчують дані таблиці 3.5, повну аргументовану відповідь на запитання 1, 2, 3, 4, за допомогою яких визначався рівень системності знань про культуру людства, її складові та роль у професійній підготовці вчителя дали тільки 10,23 % студентів; наближену до повної – 39,77 %; неповну – 30,11 %;

19,89 % – не дали відповіді на поставлені запитання. Лише 8,52 % майбутніх учителів музичного мистецтва виявила високий рівень філософських та естетико-культурологічних знань. 41,19 % студентів не мають чіткого уявлення про культурологію як елемент системи філософських наук (філософія – естетика – етика – релігієзнавство – культурологія); відповіді 29,55 % респондентів характеризувалися інтуїтивністю, відсутністю термінології, розкриттям основних положень на спрощеному рівні, 18,46 % не змогли дати відповідь на запитання.

Таблиця 3.5

**Рівень сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва за когнітивно-аксіологічним критерієм
(на констатувальному етапі експерименту)**

Показники когнітивно-аксіологічного критерію	№ п/п запитання	Кількісні та якісні показники (%)							
		повна аргументована відповідь		наближена до повної відповідь		неповна відповідь		не дали відповідей	
		кільк.	якіс.	кільк.	якіс.	кільк.	якіс.	кільк.	якіс.
системність знань про культуру людства, її складові та роль у професійній підготовці вчителя	1	38	10,80	145	41,19	104	29,55	65	18,46
	2	36	10,23	134	38,07	107	30,40	75	21,30
	3	37	10,52	138	39,20	106	30,11	71	20,17
	4	35	9,94	134	38,07	110	31,25	73	20,74
	середній показник	36	10,23	140	39,77	106	30,11	70	19,89
розуміння художньо-естетичного змісту духовної музики та наявність особистісних оцінних ставлень до нього	5	30	8,52	140	39,77	119	33,81	63	17,90
	6	33	9,38	142	40,34	120	34,09	57	16,19
	7	36	10,23	139	39,49	121	34,38	56	15,90
	8	34	9,66	138	39,20	122	34,66	58	16,48
	середній показник	34	9,66	140	39,77	121	34,38	57	16,19
знання про методику та практику використання культуротворчого потенціалу духовної музики в школі	9	30	8,52	120	34,09	132	37,50	70	19,89
	10	33	9,38	132	37,50	112	31,82	75	21,30
	11	31	8,81	135	38,35	110	31,25	76	21,59
	12	26	7,39	145	41,19	102	28,98	79	22,44

	середній показник	33	9,38	132	37,50	112	31,82	75	21,30
Загальні показники за когнітивно-аксіологічним критерієм		34	9,66	140	39,77	112	31,82	66	18,75

Відчутні труднощі виникали у процесі визначення світу культури професійної праці. Так, на відповідне запитання повну аргументовану відповідь дали лише 10,23 % студентів, 38,07 % визнали, що недостатньо володіють знаннями, щоб дати це визначення та обґрунтувати свою відповідь, 30,40 % висловлювали тільки певні міркування з проблеми професіоналізму вчителя, 21,30 % респондентів не змогли дати відповіді.

Не кращі показники було отримано щодо розуміння художньо-естетичного змісту духовної музики та наявності особистісних оцінних ставлень до нього. 31,25 % студентів продемонстрували частково сформовані уявлення про сутність, мету, завдання, роль духовної музики у культурологічних засадах художньо-педагогічного процесу; 38,07 % – були недостатньо переконані у вірності своїх міркувань, а 19,89% респондентів не змогли дати відповіді. Повну аргументовану відповідь надали 10,23 % студентів. Складним для студентів виявилось запитання щодо психолого-педагогічних основ застосування духовної музики у процесі духовного розвитку учнів загальноосвітньої школи, про що свідчить 17,90 % – відмовилися від відповідей, 33,81 % частково правильних, неповних та неконкретних, 39,77 % – дискурсивних, наближених до правильного змісту відповіді, і лише 8,52 % правильних відповідей на поставлене запитання.

Недостатніми виявилися обізнаність майбутніх учителів музичного мистецтва із світоглядними, теоретичними та практичними засадами духовної музики. Так, чітко відповідали на запитання тільки 10,23 % студентів, наближеними до вірної відповіді були 39,49 %, а неповні, неконкретні відповіді дали 34,38 %. Відсутність відповідей була зафіксована у 15,90 % опитуваних. Відповідаючи на запитання: «Чи усвідомлюєте Ви естетичний світ творів духовної музики та його ідеальні художні виявлення?», – лише 9,66 % респондентів дали повну аргументовану відповідь; у 39,20 % – відповідь

виявилася наближеної до вірної, у 34,66 % – відповідь неповною, а 16,48 % студентів відповіді не дали взагалі.

Найбільші труднощі викликали у студентів запитання, спрямовані на визначення рівня знань про методику та практику використання культуротворчого потенціалу духовної музики в школі. Повну відповідь дали тільки 8,52 % студентів, наближену до повної – 34,09 %, неповну – 37,50 %; 19,89 % – відповіді не дали. Як з'ясувалося, студенти слабо орієнтуються у формах, методах і прийомах використання духовної музики на уроках музики в загальноосвітній школі: адже 21,30 % опитуваних не змогли дати відповіді, 31,82 % плутали форми, методи і прийоми, 37,50 % при вірній відповіді не змогли відобразити специфіку гурткової та факультативної роботи і лише 9,38 % дали достатньо повні і правильні відповіді.

На питання анкети «Чи володієте Ви теоретичними знаннями у сфері загальнолюдських, національних постулатів, змісті гуманістичних ідей, особистісно орієнтованій моделі виховання?» у 21,59 % майбутніх учителів музичного мистецтва відповідь відсутня. Лише незначний відсоток студентів назвали повністю (8,81 %) або частково (38,35 %) зміст гуманістичних ідей особистісно орієнтованої моделі виховання, необхідний для стимуляції розвитку культури учнів. Значний відсоток студентів не готовий до здійснення формування культури школярів засобами духовної музики.

Аналіз відповідей студентів на запитання анкети дав можливість зробити висновок: рівень сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва за когнітивно-аксіологічним критерієм можна охарактеризувати як низький, оскільки аргументовані відповіді дали лише 9,66 %. У 18,75 % респондентів відповіді відсутні, у 31,82 % – неповні, у 39,77 % – наближені до повної.

Для визначення наявного рівня сформованості знань з проблеми дослідження студентам III-IV курсів було запропоновано відкрите тестування «Що я знаю про українську духовну музику», яке складалося з Анкети на 12 запитань (додаток 3).

Проведення анкетувань дозволило встановити, що більшість студентів не володіє системою знань про культуру людства, її складові та роль у професійній підготовці вчителя; не розуміє художньо-естетичний зміст духовної музики й не обізнані в методиці та практиці використання її культуротворчого потенціалу в школі. На підставі виведення середнього арифметичного за даними обох анкет (працювали викладачі-експерти) було встановлено, що трансформаційний рівень сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва за когнітивно-аксіологічним критерієм мають лише 9,14 % студентів (16 осіб) контрольних груп та 8,47 % студентів (15 осіб) експериментальних груп. Імітаційний рівень визначено у 38,86 % студентів (68 осіб) контрольних груп та 39,55 % студентів (70 осіб) експериментальних груп. Ресурсний рівень представили 31,43 % студентів (55 осіб) контрольних груп та 31,64 % студентів (56 осіб) експериментальних груп. Початковий рівень виявився у 20,57 % студентів (36 осіб) контрольних груп та 20,34 % студентів (36 осіб) експериментальних груп. Результати констатувального етапу експерименту за когнітивно-аксіологічним критерієм подані в таблиці 3.6.

Таблиця 3.6

Рівень сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва за когнітивно-аксіологічним критерієм (на констатувальному етапі експерименту)

Рівні / Групи	КГ, %	Кількість	ЕГ, %	Кількість
Початковий	20,57	36	20,34	36
Ресурсний	31,43	55	31,64	56
Імітаційний	38,86	68	39,55	70
Трансформаційний	9,14	16	8,47	15
Загалом	100	175	100	177

Отже, аналіз отриманих даних таблиці 3.6. свідчить про загальний недостатній рівень сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва за когнітивно-аксіологічним критерієм, що спонукало нас до

використання методів і прийомів стимулювання пізнавально-ціннісного аспекту формування педагогічної культури засобами духовної музики.

З метою виявлення рівня сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики за морально-світоглядним критерієм на констатувальному етапі експерименту нами були проведені анкета №4 «Самооцінка сформованості власної морально-світоглядної культури» (за Н. Лукашевич, В. Андрєєвим) (додаток І) та анкета №5 (додаток К). Запитання 1, 4, 5, 12 включено до анкети №4 з метою визначення загального рівня розвиненості професійно-значущих особистісних якостей майбутніх учителів музичного мистецтва засобами спілкування з духовною музикою; запитання 2, 3, 7, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19 розкривають орієнтацію особистості на моральне удосконалення, моральну свідомість, духовне піднесення; за допомогою запитань 6, 8, 9, 20 ми прагнули з'ясувати сформованість художньо-ціннісним світом духовної музики гуманістичної педагогічної позиції.

Кількісний розподіл відповідей оформлено у відповідні таблиці. Позитивна конкретна відповідь на 1 питання анкети свідчила про наявність морально-світоглядної культури майбутніх учителів музичного мистецтва і оцінювалася в 3 бали. Відсутність відповіді оцінювалася у 0 балів. В інших випадках: результат неповний конкретний – 2 бали; позитивний неконкретний – 1 бал. Загальні результати анкети №4 подані у таблиці 3.7.

Таблиця 3.7

Рівень сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва за морально-світоглядним критерієм (на констатувальному етапі експерименту)

Показники морально-світоглядного критерію	Кількісні та якісні результати (%)							
	позитивні конкретні		неповні конкретні		позитивні неконкретні		відсутні	
	кільк.	якіс.	кільк.	якіс.	кільк.	якіс.	кільк.	якіс.
розвиненість професійно-значущих особистісних якостей майбутнього учителя засобами спілкування з духовною	34	9, 66	136	38,64	120	34, 09	62	17,61

музикою								
сформованість художньо-ціннісним світом духовної музики гуманістичної педагогічної позиції	30	8, 52	140	39,77	116	32,95	66	18,76
орієнтація особистості до морального удосконалення, моральної свідомості, духовного піднесення	26	7, 39	148	42,05	114	32,38	64	18,18
	30	8, 52	142	40, 34	117	33, 24	63	17, 90

На підставі опрацювання результатів анкети №4 можна відзначити, що в розробці першого показника морально-світоглядного критерію позитивні конкретні відповіді надали 34 особи (9,66 %), неповні конкретні – 136 осіб (38,64 %), позитивні неконкретні – 120 осіб (34,09 %), відсутні – у 62 осіб (17,61 %). В розробці другого показника морально-світоглядного критерію позитивні конкретні відповіді надали 30 осіб (8,52 %), неповні конкретні – 140 особи (39,77%), позитивні неконкретні – 116 особа (32,95 %), відсутні – у 66 осіб (18,76 %). В розробці третього показника морально-світоглядного критерію позитивні конкретні відповіді надали 26 осіб (7,39 %), неповні конкретні – 148 осіб (42,05 %), позитивні неконкретні – 114 осіб (32,38 %), відсутні – у 64 осіб (18,18 %).

З метою виявлення рівня сформованості гуманістичної педагогічної позиції педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва нами було проведено «Анкету №5 для визначення рівня сформованості гуманістичної педагогічної позиції духовною музичною етнопедагогікою української церкви» (додаток К).

В анкеті сфокусовані питання, що відображають глибинні етнонаціональні традиції української духовної музики в контексті методології етнопедагогіки, зокрема: утвердження принципу християнської моральності у виконавській діяльності кобзарів; етнопедагогічний метод наслідування при навчанні їх псалмів, молитов, дум, пісень; зв'язок пісень релігійного змісту з Вірою; вплив духовної музики богослужіння на почуття людини, формування їх у вірі в Христа,

любові до Бога та ближнього; дидактичний принцип гуманізації як головний у музичній етнопедагогіці українця; втілена у духовних кантах тематика прагнення людини відійти від гріха та прилучитися до Бога, Богородиці, святих тощо.

На підставі опрацювання результатів анкети №5 можна відзначити, що у розробці другого показника морально-світоглядного критерію відповіді «так» надали 31 особа (8,81 %), частково відповіли – 136 осіб (38,64 %), «ні» – відповіли 109 осіб (30,97 %), не дали відповідь – 76 осіб (21,59 %).

Проведення анкетувань дозволяє стверджувати, що певна частина студентів має недостатньо знань про культуру людства, її складові та роль у професійній підготовці вчителя; не розуміє художньо-естетичного змісту духовної музики й не обізнана у методиці та практиці використання її культуротворчого потенціалу в школі. На підставі виведення середнього арифметичного по даних обох анкет (працювали викладачі-експерти) було встановлено, що трансформаційний рівень сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва за когнітивно-аксіологічним критерієм мають лише 9,13 % студентів (16 осіб) контрольних груп та 8,47 % студентів (15 осіб) експериментальних груп. Імітаційний рівень визначено у 39,42 % студентів (69 осіб) контрольних груп та 39,55 % студентів (70 осіб) експериментальних груп. Ресурсний рівень представили 32,02 % студентів (56 осіб) контрольних груп та 32,20 % студентів (57 осіб) експериментальних груп. Початковий рівень виявився у 19,43 % студентів (34 особи) контрольних груп та 19,78 % студентів (35 осіб) експериментальних груп. Результати констатувального етапу експерименту за морально-світоглядним критерієм подані в таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

Рівень сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва за морально-світоглядним критерієм (на констатувальному етапі експерименту)

Рівні / Групи	КГ, %	Кількість	ЕГ, %	Кількість
Початковий	19,43	34	19,78	35
Ресурсний	32,02	56	32,20	57

Імітаційний	39,42	69	39,55	70
Трансформаційний	9,13	16	8,47	15
Усього	100	175	100	177

Отже, аналіз отриманих даних таблиці 3.8 свідчить про загальний недостатній рівень сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва за морально-світоглядним критерієм, що спонукало нас до використання методів і прийомів стимулювання морально-світоглядного аспекту формування педагогічної культури засобами духовної музики.

З метою з'ясування рівнів сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва за діяльнісно-творчим критерієм студентам було запропоновано виконати спеціальні практичні завдання. Загальними вимогами щодо їх виконання були: стислий термін виконання; самостійність виконання; виконання без попередньої підготовки; відображення найсуттєвіших рис української духовної музики; розуміння мети та обирання доцільних методів та прийомів виконання. Для забезпечення результативності роботи з виконання практичних завдань було розроблено індивідуальні картки, які вміщували по 6 практичних завдань відповідно до трьох показників діяльнісно-творчого критерію сформованості національного світогляду майбутніх учителів музичного мистецтва (додаток Л).

Оцінювання виконання практичних завдань проводилося за допомогою методу експертної оцінки. Нами було обрано п'ять незалежних експертів-викладачів, які оцінювали кожного респондента за визначеними нами показниками сформованості педагогічної культури за діяльнісно-творчим критерієм. Для зручності підрахування результати виконання практичних завдань із кожного показника оцінювались за 6-бальною шкалою, сумарний бал складався з шести оцінок за показниками критерію. Відповідно, загальна експертна оцінка (О) розраховувалась за формулою:

$O = B_1A_1 + B_2A_2 + \dots + B_k A_k$, де О – загальна експертна оцінка; B_1 – вагомість кожного показника; A_1 – показник, відповідна доля одиниці $B_1+B_2+B_k=1$

Оцінювання здійснювалося таким чином: А1 – оцінка I експерта; А2 – оцінка II експерта; А3 – оцінка III експерта. Результати експертних оцінок на основі середнього показника кожного студента за всіма критеріями були поділені на рівні: – від 1 до 2,1 – «початковий» рівень, який характеризується слабо вираженими педагогічними здібностями до інтерпретації духовної музики, оволодінням спеціальними вміннями й навичками у сфері виконання духовної музики, відсутністю оригінальності при розв'язанні творчих завдань у сфері презентації духовної музики, хаотичністю та неграмотністю композиційної побудови завдання, порушенням логіки; відсутність грамотного оформлення роботи; – від 2,2 до 3,4 – «ресурсний» рівень, який характеризується недостатньою яскравістю творчих, перцептивних, організаційних здібностей; наявністю виконавських, репертуарних спеціальних умінь та навичок, але одноманітністю при виконанні завдань; оформленням робіт на примітивному рівні; – від 3,5 до 4,7 – «імітаційний» рівень, який характеризується достатньо розвиненими педагогічними здібностями у студентів засобами духовної музики, набутим певним репертуарним та виконавським досвідом, періодичним виявленням стійких ознак музично-педагогічної творчості, пошуком оригінальності розв'язання творчих завдань; від 4,8 до 6 – «трансформаційний» рівень, ознаками якого є володіння у великому обсязі творчими, перцептивними, організаційними, виконавськими навичками опанування духовної музики; розвиненістю креативної складової музично-педагогічної діяльності, зокрема, при виконанні творчих завдань, добирання адекватних методів залежно від теми завдання; якісне виконання творчих завдань.

Експертний аналіз результатів виконання практичних завдань дав підстави зробити висновок, що студенти у цілому показали недостатньо високий рівень сформованості педагогічної культури, невміння діяти у конкретній художньо-педагогічній ситуації, опираючись на вираження педагогічної культури через професійні вміння.

Відповідно до підрахунків, найнижчим виявився показник ступеня розвиненості музично-педагогічної діяльності, оригінальності розв'язання

творчих завдань у сфері оволодіння духовною музикою. Виявилось, що студенти недостатньо володіють уміннями та навичками: розробляти та реалізувати різні форми і види позаурочної роботи на основі вивчення та виконання духовної музики; добирати ефективні художньо-педагогічні технології при вирішенні навчальних та творчих завдань (24,43 %), спеціальними уміннями й навичками у сфері духовної музики (виконавськими, репертуарними) для розкриття змістовно-емоційної глибини твору (21,88 %). При виконанні творчих завдань не виявили розвиненості педагогічних здібностей (творчих, перцептивних, організаційних) засобами духовної музики 22,48 % респондентів.

Аналіз отриманих даних дав підставу з'ясувати рівень сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва за діяльнісно-творчим критерієм і констатувати переважання початкового (21,88 %) та ресурсного (29,25 %) рівнів, а відтак, недостатню розвиненість професійних спеціальних умінь, що дозволили б виявити сформованість педагогічної культури; певну невідповідність освітньої діяльності виконавським навичкам у сфері духовної музики, знанням відповідного репертуару, креативності при розв'язанні творчих завдань, пов'язаних з духовною музикою тощо.

Рівні сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва за діяльнісно-творчим критерієм по групах відображено у таблиці 3.9.

Таблиця 3.9

**Рівень сформованості педагогічної культури майбутніх учителів
музичного мистецтва за діяльнісно-творчим критерієм
(на констатувальному етапі експерименту)**

Рівні / Групи	КГ, %	Кількість	ЕГ, %	Кількість
Початковий	22,29	39	21,47	38
Ресурсний	30,29	53	28,25	50
Імітаційний	37,14	65	41,24	73
Трансформаційний	10,28	18	9,04	16
Усього	100	175	100	177

Здійснена констатувальна експериментальна робота свідчить, що кожний з визначених рівнів сформованості педагогічної культури майбутніх учителів

музичного мистецтва засобами духовної музики переконливо характеризується кількісними показниками. Для підтвердження результатів проведеного констатувального експерименту скористаємося розрахунками коефіцієнту успішності.

У нашому дослідженні обчислювання K_u ми проводили за формулою 3.3:

$$K_u = m/n \quad (3.3)$$

де K_u – коефіцієнт успішності ; m – число отриманих балів; n – максимально можливе число балів.

Вираження кількості значень визначених рівнів сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики було здійснено через коефіцієнт успішності наступним чином:

$K_u > 0,10$; $19 < n < 26$ – трансформаційний рівень;

$0,7 < K_u < 0,10$; $15 < n < 19$ – імітаційний рівень;

$0,4 < K_u < 0,7$; $11 < n < 14$ – ресурсний рівень;

$K_u < 0,4$; $n < 11$ – початковий рівень.

Аналіз анкетних даних, тестових завдань, практичних завдань та кількісна обробка відповідей дозволили підрахувати загальну характеристику рівнів сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики (таблиця 3.10).

Таблиця 3.10

Результати педагогічної діагностики рівнів сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики на констатувальному етапі експерименту

Критерії сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва	Рівні сформованості, %								
	початковий		ресурсний		імітаційний		трансформаційний		
		%	кільк.	%	кільк.	%	кільк.	%	кільк.
Емоційно-мотиваційний	КГ	20	35	26,28	46	42,86	75	10,86	19
	ЕГ	20,34	36	24,86	44	41,24	73	13,56	24

Когнітивно-аксіологічний	КГ	20,57	36	31,43	55	38,86	68	9,14	16
	ЕГ	20,34	36	31,64	56	39,55	70	8,47	15
Морально-світоглядний	КГ	19,43	34	32,02	56	39,42	69	9,13	16
	ЕГ	19,78	35	32,20	57	39,55	70	8,47	15
Діяльнісно-творчий	КГ	22,29	39	30,29	53	37,14	65	10,28	18
	ЕГ	21,47	38	28,25	50	41,24	73	9,04	16
Загальна сформованість	КГ	20,57	36	29,14	51	40,58	71	9,71	17
	ЕГ	20,34	36	29,38	52	40,11	71	10,17	18

Результати констатувального експерименту демонструють домінантність початкового і ресурсного рівнів сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики за визначеними критеріями у КГ та ЕГ: за емоційно-мотиваційним (20 %, 20,34 % та 26,28 %, 24,86 % відповідно), когнітивно-аксіологічним (20,57 %, 20,34 % та 31,43 %, 31,64 % відповідно), морально-світоглядним (19,43 %, 19,78 % та 32,02 %, 32,20 % відповідно), діяльнісно-творчим (22,29 %, 21,47 % та 30,29 %, 28,25 % відповідно), що сумарно дало 20,6% та 29,5% відповідно. Це підтвердило неналежний стан вузівської підготовки студентів-музикантів до культуропедагогічної діяльності та зумовило необхідність пошуку шляхів її удосконалення.

3.2. Формувальний етап дослідно-експериментальної роботи з формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики

Формувальний етап дослідження проводився на базі факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету, педагогічного факультету ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», Інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, факультету мистецтв Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка протягом 2015/2018

навчального року. У формувальному експерименті взяли участь 352 студенти I–IV курсів. Експериментальна група (ЕГ) включала 177 студентів, контрольна (КГ) – 175 осіб.

Формувальний експеримент передбачав: добір змісту відповідно до структурних компонентів та етапів впровадження моделі формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва; визначення й упровадження форм, методів, засобів і прийомів; перевірка ефективності розробленої моделі формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики; на основі порівняння отриманих статистичних даних у контрольній і експериментальній групах на констатувальному та формувальному етапах визначення динаміки формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

На початковому – адаптаційному етапі відбувалось формування емоційно-мотиваційного компоненту педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва впровадження наголос робився на формуванні емоційно-мотиваційного компоненту із залученням різних груп методів мистецького навчання, а саме: вербальних методів (бесіда, пояснення, поточний коментар, вербалізація музичних творів), демонстраційно-образних методів (демонстрація музичних творів, художня ілюстрація), самостійного опрацювання науково-методичної літератури, структурування отриманої інформації тощо, методів мотивації мистецького навчання щодо педагогічного стимулювання інтересу на індивідуальних, групових заняттях з навчальних курсів: «Хоровий клас» (практичні групові заняття), «Хорове диригування» (індивідуальні заняття), «Історія української музики», «Історія зарубіжної музики» (лекційні, семінарські заняття, самостійна робота студентів), «Аналіз музичних творів» (практичні групові заняття).

З метою створення вектору особистісної вмотивованості студентів-музикантів щодо набуття знань у сфері духовної музики, навичок гармонізації власної емоційної сфери при спілкуванні з духовною музикою під час самостійної роботи було спеціально розроблено низку експериментальних завдань.

Педагогічний інструментарій таких завдань склали бінарні методи, які попарно поєднували вербальні, демонстраційно-образні, інтерактивні методи із методами мотивації мистецького навчання.

Особливу роль на цьому етапі відіграють деякі змістові наголоси при вивченні окремих дисциплін: «Хорове диригування» – роз'яснення значущості підвищення рівня культури у процесі створення музичного образу під час поточного та концертного виконання духовних творів, методика створення інтерпретаційних ескізів творів; «Хоровий клас» – пояснення змісту основних засобів музичної виразності хорового мистецтва духовного змісту, навчання художньої ілюстрації словесних пояснень та їх застосування в процесі педагогічної діяльності; «Історія української музики», «Історія зарубіжної музики» – введення сюжету «Естетичний світ православного та католицького», широке застосування методу художньої ілюстрації; «Аналіз музичних творів» – навчальна дискусія з теми «Роль музично-аналітичних умінь у відтворенні змісту духовної музики в процесі художньо-педагогічної інтерпретаційної діяльності майбутніх учителів музичного мистецтва», використання методу художньо-педагогічної інтерпретації духовних музичних творів.

Для формування у студентів установки на підвищення рівня культури засобами духовної музики ефективним виявився метод навчальних дискусій під час проведення науково-практичних студентських конференцій, «круглих столів», організації роботи проблемних груп, практичних, семінарських занять тощо.

«Історія української музики» є однією з базових навчальних дисциплін, під час викладання якої апробовувалася модель. Її зміст дозволяє простежити зв'язки між духовною музикою і художніми традиціями професійної композиторської спадщини, а відтак – й гуманістичної ідеї, особливості національного релігійного світогляду в українській художній культурі взагалі. При її вивченні наголос робився на використанні аналітико-інтерпретаційних (функціональний, історико-культурний, соціокультурний аналіз, вивчення мистецтвознавчої літератури тощо); проблемних і дослідницьких (проблемне викладання матеріалу, метод проектів); ігрових (музичний конструктор); експресивних (метод емоційної

драматургії, виконання творчих завдань) методах. У межах експерименту ми орієнтувалися на заняття у формі лекції-парадоксу з використанням пояснювально-ілюстративного, проблемно-пошукового, модельного методів.

Так, на лекційному занятті з теми: «Партесна церковна музика», спрямованому на поглиблення знань та розуміння художньо-світоглядного змісту, стильової орієнтації у творчості українських композиторів доби бароко, викладач читає лекцію, у змісті якої навмисно припускається помилок, неточностей, суперечливих тверджень. Студенти обговорюють лекцію і виконують завдання: складають план, знаходять відповіді на запропоновані викладачем запитання та помилки, занотують матеріал у вигляді таблиці, що складається зі стовпчиків «План лекції», «Помилки», «Відповіді на запитання». Наприклад, при вивченні питання «Історичні відомості про формування багатоголосої церковної музики барокового стилю» студенти мають занотувати помилки – згадки про творчість композиторів доби класицизму (М. Березовський, Д. Бортнянський, А. Ведель), при висвітленні питання «Барокові особливості партесного концертуючого стилю» – що «барокові особливості у партесному концерті відбилися у: емоційно-музичній виразності, типових образно-емоційних сферах, співвідношенні слова і музики, застосуванні принципу контрасту, звуковій колористиці, зв'язку із жанром симфонії, особливостях форми» тощо. Завершує таблицю висновок про те, що «партесний концерт є свідченням сформованості європейського стилю партесної музики та європейської композиторської школи в царині церковної музики». Наприкінці заняття викладач перевіряє записи. Один зі студентів озвучує знайдену помилку, викладач відтворює відповідний фрагмент лекції. Помилка обговорюється і виправляється студентом.

Це заняття є яскравим прикладом використання бінарного методу, де пояснювально-ілюстративний метод поєднується з аналізом музичного твору. На іншому занятті здійснювався усний аналіз твору «Воскресенський канон» М. Дилецького. Після прослуховування з нотами аудіозапису студенти мали розгорнуто підтвердити на прикладі твору: його характер (максимальна емоційна дія на слухача; стан піднесеності, величі), типовість емоційно-образної сфери

музики для культури бароко (тріумфуюча радість, величавий панегіризм), специфіку співвідношення слова і музики (слова, словосполучення, поетичні рядки повторюються з різним музичним змістом; виділення композиторами ключових слів тексту; використання музично-риторичних фігур західноєвропейського барокового походження), застосування принципу контрасту (образний, музично-тематичний, фактурний, тембровий, метро-ритмічний), звукову колористику (зіставлення окремих голосів або груп, туттійних епізодів з ансамблями, поліфонічних і гармонічних епізодів; складно-розспівна мелодика мелізматично-колоратурного типу), зв'язок концерту з іншими жанрами (монодія, канти).

Внаслідок роботи за цим методом у студентів не лише з'явилося бажання пізнати аналізований твір, а й здобути уявлення про масив вітчизняної партесної творчості, знайти подібне та відмінне між українською та європейською бароковою традицією, підійти до розуміння естетичної цінності української церковної спадщини доби бароко.

Дещо нового забарвлення набуло використання методу демонстрації хорових творів, коли на індивідуальних заняттях з хорового диригування поєднувалися вербальне схвалення інтерпретацій, створених студентами з демонстрацією ними хорових творів у тій чи іншій інтерпретації з подальшою рекомендацією до участі у святкових заходах університету, концертах тощо. На групових заняттях з хорового класу особлива роль відводилася самостійному визначенню й ранжуванню інтерпретацій духовних творів українських та зарубіжних композиторів, створених студентами, аналіз навчального репертуару хорового колективу. Ранжування відбувалося на основі художньої демонстрації хоровим колективом означених інтерпретацій духовних творів.

Процесуально-операційний етап моделі, передбачав формування когнітивно-аксіологічного та морально-світоглядного складових педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Важливим у реалізації експериментальної моделі в частині його когнітивно-аксіологічного компоненту був усний аналіз студентами результатів хорової

інтерпретаційної діяльності, оприлюдненої під час концертних виступів, заліків та іспитів під час екзаменаційних сесій, особливо формулювання студентом відповідних висновків робилося на основі діалогічного обговорення результатів концертного виступу із викладачем. Крім того, цей метод підштовхує студентів до розуміння необхідності керувати своїми емоціями у процесі створення (відтворення) художньо-музичного образу духовного хорового твору, під час його концертного виконання та художньо-педагогічної інтерпретації, що є яскравим прикладом педагогічного стимулювання позитивного емоційного супроводу через використання методів мистецького навчання і, за словами Г. Падалки, створює основу для формування художньо-естетичних смаків і вподобань майбутніх учителів музичного мистецтва [141].

Традиційні методи художнього вправління, наслідувально-репродуктивні методи, виконання творчих вправ, ескізного опрацювання хорових творів та партій поєднувалися з вербальними методами культурологічних мистецтвознавчих бесід, надання поточних коментарів і словесних пояснень під час його концертного виконання та художньо-педагогічної інтерпретації під час індивідуальних занять з «Хорового диригування», групових занять з «Хорового класу».

Враховуючи сучасні інформаційні можливості, моделлю передбачається використання проблемного полілогу у відкритому інформаційному просторі. Під час групових занять з «Історії української музики», «Історії зарубіжної музики», «Аналізу музичних творів» студентам надавалися проблемні теми полілогу, які мали бути відпрацьовані самостійно у межах домашнього завдання. Так, під час вивчення тем «Життя та творчість І. Баха», «Життя та творчість В.-А. Моцарта», «Життя та творчість Л. ван Бетховена», «Життя та творчість Фр. Шуберта», «Життя та творчість Ф. Ліста», «Життя та творчість К. Вебера», «Життя та творчість Дж. Россіні», «Життя та творчість Г. Берліоза», «Життя та творчість С. Монюшка», «Життя та творчість П. Чайковського», «Життя та творчість С. Рахманінова» та ін. з «Історії зарубіжної музики» для самостійної роботи студентам було запропоновано розв'язати такі завдання: 1. Емоційно-образна

сфера та музична драматургія мес західноєвропейських композиторів XVIII – XIX ст. (І. Бах, Л. ван Бетховен, Фр. Шуберт, Ф. Ліст, К. Вебер, Дж. Россіні, С. Монюшко) і бачення їх подання учням. 2. Емоційно-образна сфера та структура реквіємів західноєвропейських композиторів XVIII–XIX ст. (В. А. Моцарт, Дж. Верді) та ознайомлення з нею учнів. 3. Оновлення музичної стилістики та емоційного світу у реквіємах XX ст. (Е. Веббер, К. Пендерецький) і як про це розповідати учням тощо.

У межах визначених проблемних тем студенти на форумах у відкритому інформаційному просторі за допомогою проблемного полілогу мали викласти своє бачення матеріалу лекційного заняття з «Історії зарубіжної музики» та довести власний погляд щодо емоційно-образного змісту музики, застосувати переконливу аргументацію, що залучає певні особистісні смисли й активізує поглиблення художньо-естетичного потребового спонукання щодо набуття умінь керування своїми емоціями у процесі відтворення художньо-музичного образу духовного хорового твору під час його художньо-педагогічної інтерпретації. Проте, застосування такого методу потребує створення відповідного інформаційного забезпечення на сайті закладу вищої освіти, кафедри, викладача тощо, яке дозволяє ідентифікувати користувача, вводити та зберігати необхідну інформацію; визначення конкретного часу для проведення проблемного полілогу; забезпечення колективного доступу студентів, які не мають належного інформаційно-комунікаційного устаткування або виходу до інтернету, до комп'ютерних класів, комп'ютерних залів у бібліотеках закладів вищої освіти.

Для забезпечення формування когнітивно-аксіологічного компоненту було розроблено спеціальні завдання, спрямовані на: вироблення у студентів навички усвідомленого виконання духовної хорової музики («Хорове диригування», «Хоровий клас», концертні виступи); розвиток слухових уявлень, виховання естетичного смаку до духовної музичної творчості різних епох та країн («Історія української музики», «Історія зарубіжної музики», «Аналіз музичних творів», позанавчальні виховні, мистецькі заходи); активізація самостійної пізнавальної діяльності у сфері жанрової орієнтації, змісту та стилю авторського літургійного

циклу, розвинути здатність до власної виконавської діяльності («Хорове диригування», «Хоровий клас», «Історія української музики», «Історія зарубіжної музики»); розвиток творчого потенціалу майбутнього фахівця під час самостійної роботи над духовним хоровим твором («Хорове диригування»); формування вміння самостійно визначати емоційно-образну сферу твору, специфіку співвідношення духовного слова і музики, аналізувати систему виражальних засобів («Хорове диригування», «Аналіз музичних творів», «Історія української музики», «Історія зарубіжної музики»), що використовували під час узагальнення та презентації результатів самостійної роботи студентів за допомогою круглих столів, кейс-методу, інтерв'ювання, дискусії, методу проєктів, мозкового штурму, портфоліо тощо.

Так, кейс-метод, як метод ситуативного навчання на конкретних прикладах, ми інтерпретуємо як складну систему, в якій інтегровані інші методи пізнання: моделювання, системний аналіз, проблемний метод, експеримент, ігрові методи. Він є практичним методом організації навчального процесу, методом дискусій з точки зору стимулювання і мотивації навчального процесу, а також методом лабораторно-практичного контролю і самоконтролю. Так, на основі використання кейс-методу (студенти самостійно готуються до обговорення кейс-ситуацій): виникнення меси та літургії («Історія зарубіжної музики»), історичний процес жанрового розшарування в літургії на храмову та концертну вітки («Історія зарубіжної музики»), вплив окремих подій життя відомих композиторів на створення духовних творів (В.-А. Моцарт, Дж. Верді та ін.), вплив Євхаристійної літургії на життя людини та суспільства «Історія української музики», «Історія зарубіжної музики». Елемент дискусії, закладений в основу цього методу (бінарність), активізує розвиток внутрішньої потреби до самостійного набуття знань в сфері духовної музики, пробуджує інтерес до пізнання та усвідомлення історії духовної музики, сприяє розвитку аналітичного мислення.

Одним з найпоширеніших методів, використаних у моделі, є метод проєктів. В основі цього методу лежить розвиток пізнавальних навичок студентів, їх уміння самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному

просторі тощо. Він завжди орієнтований на самостійну діяльність майбутніх учителів музичного мистецтва – індивідуальну, парну або групову, яку вони виконують протягом певного відрізка часу і отримують комплексне знання. В моделі він поєднаний з методом портфоліо – способом збору навчальної інформації та аналізу її результатів, тематика якого наведена у додатку О. Як правило, це – музичні твори, які не зазначено у програмах дисциплін (додатковий матеріал), а також теми, пов'язані з поліконфесійністю та регіональними особливостями духовної музики.

Під час проведення самостійної роботи студентів з дисциплін «Історія української музики», «Історія зарубіжної музики» виконували завдання з відбору музичних фрагментів до «звукових» анкет з метою вивчення емоційного відгуку студентів на музичні твори релігійного та нерелігійного змісту (додаток П; додаток Ц). Наступним етапом було ознайомлення із емоційними відгуками студентів своєї групи на твори «звукової» анкети, здійснений усний аналіз образної сфери творів та емоційних відчуттів під час їхнього прослуховування. Зверталася увага на те, що світська музика викликає роздуми про щастя, любов, вірність, дружбу, людську гідність, а духовна музика сповнена піднесеними бажаннями, благородними почуттями, загальнолюдськими чеснотами.

Формування когнітивно-аксіологічного та морально-світоглядного компонентів педагогічної культури майбутніх учителів на лекційних, практичних заняттях, при виконанні студентами пакету науково-дослідницьких та творчих завдань (у деяких закладах вищої освіти в межах інтегрованого спецкурсу «Особливості ознайомлення студентів з духовною музикою») та позааудиторних виховних заходах.

Спецкурс став суттєвим доповненням до дисциплін загального навчального плану, зокрема дисциплін, що трансформувались у бік підсилення культуропедагогічної інформації на основі засвоєння духовної музики, конкретизував когнітивно-аксіологічні та морально-світоглядні аспекти підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва. Спецкурс вивчається на IV курсі (7 семестр) та розкриває актуальні проблеми культуропедагогічної

підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики. Спецкурс має інтегративний характер та передбачає інтеграцію змісту на міждисциплінарному та внутрішньопредметному рівнях. Він розрахований на 45 годин (з них: 10 лекційних, 8 практичних, 27 для самостійної роботи) та охоплює сім тем, пов'язаних між собою. Програма та методичні рекомендації з курсу представлені у додатку С.

У межах спецкурсу вивчалися 7 тем (які за відсутністю можливостей для його впровадження можуть бути складовими великих тем з історії музики або питаннями для самостійної роботи): Педагогічна культура вчителя у науковій теорії і практиці освіти; Ціннісні орієнтації особистості в культурологічному аспекті; Особливості сприйняття мистецтва духовного змісту у процесі формування педагогічної культури майбутніх учителів; Спільне та відмінне у духовній музиці релігійного та концертного призначення; Православне музичне мистецтво у формуванні духовно-ментальних цінностей майбутніх учителів музичного мистецтва; Католицьке музичне мистецтво у формуванні духовних цінностей особистості; Українська духовна пісенність кінця XIX – початку XXI століття.

При викладанні лекційного блоку спецкурсу використовувались наступні форми: лекція-огляд, лекція з елементами проблемного викладу, лекція-діалог, лекція-полілог та ін. З-поміж методів навчання переважали: пояснювально-ілюстративні (пояснення, розповідь, лекція, бесіда, діалог, художньо-педагогічна інтерпретація твору); проблемно-пошукові (постановка проблеми, проблемний виклад матеріалу, метод мікровідкриттів, моделювання професійних ситуацій, «звукові» вікторини, конференції, кейс-метод тощо).

Зокрема, опрацювання теми «Ціннісні орієнтації особистості в культурологічному аспекті» (модуль 1) відбувалося на лекції-діалогу з використанням бінарного поєднання методів бесіди (під час якої нами не тільки викладались теоретичні положення та факти, але й відбувалось залучення студентів до розмови, ставилися питання і очікувалися відповіді на них) та

демонстрації художніх творів та їх фрагментів (як еталонів композиції та прикладів творчих устремлінь).

Виходячи з міждисциплінарного підходу, формування педагогічної культури учителя на основі духовної музики вимагає звернення до інтегративного когнітивного поля різних складових культури людства – щонайменше трьох з шести структурних блоків культури (за А. Флієром): спеціалізованої релігійної культури (релігійні вчення, конфесії, деномінації), спеціалізованої художньої культури (вибудоване на фаховій освіті професійне мистецтво), культури трансляції між поколіннями соціального досвіду, культурної компетенції і знань (спеціалізована система середньої та вищої освіти, інституції соціалізації та інкультурації особистості, система домашнього виховання тощо).

Наприклад, в курсі «Філософія» в процесі діалогу у студентів формується уявлення про систему цінностей середньовічної культури, Бога як її основи, ідеї Фоми Аквінського про сходження до досконалості душі та систему освіти, засновану на схоластичних ідеях.

Відбувається усвідомлення аксіологічної (ціннісної) функції культури як такої. Спираючись на культуротворчий потенціал духовної музики у формуванні цінностей людини та опосередкованої регуляції людської діяльності, під час вивчення культурологічних дисциплін у студентів формується унікальне ціннісне ядро, утворюючи цілісність сприйняття художньої культури; забезпечується безперервність культурної традиції у процесі трансформації релігійних цінностей.

Під час проведення лекції риси домінування релігійності в шкалі духовних цінностей, канонічності, символічності, дидактизму культури середньовіччя було пояснено за допомогою прослуховування фрагментів духовних творів, що супроводжувалися демонстрацією світлин католицьких соборів Паризької Богоматері, Реймського, Руанського, Шартрського (Франція), у Солсбері (Британія), у Наумбергу (Німеччина), а також найбільш яскравих їх елементів: високі вікна з вітражами, вікна-троянди, прямокутні вежі, декор, ажурний орнамент стін тощо.

Сприймання візуального матеріалу з теми доповнювалось прослуховуванням звукових фрагментів знаменного розспіву «Антифони» на різні гласи. Повідомлялось, що система восьмиголосся, поширена у православній церкві, була розроблена у середині VIII ст. Іоанном Дамаскіним. Символізуючи майбутнє, нескінченне в цілому, кожний голос характеризується особливим настроєм мелодії; у них звучать різні відтінки духовних станів людини: глибоке покаяння, розчулення, переможна урочистість. Наголошувалося, що думкам про високе відповідає звукоряд знаменних розспівів, утворений діатонікою, що й народжує суворість, аскетичність вислову, велич і безпристрасність мотиву.

Лекція-діалог теми «Українська духовна пісенність кінця XIX – початку XXI століття» (модуль 2) проводилася з бінарним поєднанням методів групової дискусії (студенти долучалися до розмови з метою навчити їх відстоювати власний погляд; розуміти протилежну думку і враховувати її позитивні сторони) та ознайомленням з піснеспівами різних конфесій.

Викладач: Українська духовна пісенність, що розпочала своє формування наприкінці XVI ст., протягом наступних двох століть пройшла період становлення та розвитку, який завершився її кодифікацією. Відзначимо, що в історії української духовної пісенності до XX ст. кодифікацій репертуару було дві: перша у «Богогласнику» (1790–1791), яка отримала не тільки загальноукраїнський резонанс, а й вплинула на усю східнослов'янську духовну пісенність, друга кодифікація мала більш локальний характер і була пов'язана з розвитком нововасиліанської пісенності у Галичині, де на початку XX ст. вийшли з друку – дві збірки «Коляди» (1925) та «Церковні пісні» (1926). Друга кодифікація вже не зазіхала на загальноукраїнський масштаб, позаяк ці видання призначалися насамперед для оновлення греко-католицького репертуару галицьких парафій. Втім, саме вона синтезувала давні традиції та започаткувала новий етап розвитку української духовної пісенності, пісенності Новітнього часу, розвитку української духовної пісні.

Відзначимо важливість католицької (в українських реаліях – греко-католицької) церковної практики в кодифікаційному процесі. Вихід

«Богогласника», наприклад, був пов'язаний із поширення паралітургічної практики співу духовних пісень, тобто їх виконання у зв'язку з богослужінням, практики, що розпочалася на католицькому Заході з часів пізнього Середньовіччя. І хоча у «Богогласнику» було зібрано пісні авторів з різних християнських конфесій – і православних, і католиків обох обрядів, кодифікацію пісень було здійснено саме монахами-василіанами – католиками східного обряду. Нова кодифікація української духовної пісні на початку ХХ ст. також була пов'язана з монахами-василіанами (звідти і назва – нововасиліанські пісні), яка була спрямована на оновлення пісенного репертуару для греко-католицької церковної спільноти.

Проблема: Чому, на Вашу думку, ми робимо наголос саме на кодифікацію?

Представник 1-ої групи: Наша група вважає, що саме вона була тим підсумковим етапом, що дозволяв синтезувати надбання, накопичені творцями пісень протягом тривалого часу.

Представник 2-ої групи: Наша група дотримується думки, що Кодифікація як друк співаників з духовно-пісенним репертуаром є актуальною для тих християнських конфесій, де жанр духовної пісні стає важливою складовою богослужбової практики.

Представник 3-ої групи: Ми погоджуємося з такими оцінками кодифікації попередніх груп, але вважаємо, що в Західній Європі на неї вплинули католицька та протестантська традиції, де кодифікаційний процес розпочався ще з часів Реформації та Контрреформації.

Представник 4-ої групи: На думку нашої групи, саме греко-католицьке середовище дало поштовх до уніфікації та друку пісенного репертуару та пристосування його до церковних потреб.

Представник 5-ої групи: Наша група вважає, що православна церковна традиція не передбачала співу духовних пісень на богослужінні, а тому не могла започаткувати друк духовно-пісенників, однак пізніше активно долучилася до нього у середині ХІХ ст., видавши православні версії «Богогласника», у яких виключила католицький компонент (пісні на католицькі свята, твори польською

та латинською мовами), але зберегла його структуру, що наслідувала католицькі канціонали.

Викладач: Саме тому ми наголошуємо на важливості української католицької традиції у розвитку духовної пісенності, попри те, що базовою для української культури є традиція православна. Втім, в Україні завжди був вагомий іноконфесійний компонент, який стає актуальним у Новітній час, з цим і пов'язана багатоконфесійність української духовної пісенності, що особливо яскраво виявилась у ХХ – ХХІ ст.

Специфіка піснеспівів різних конфесій вивчалася на основі аналізу структур збірок піснеспівів (додаток Щ). Під час аналізу структури запропонованих збірок зверталася увага на питання модернізації та українізації репертуару, відбитті у православних, католицьких, протестантських піснеспівах, образну сферу окремих прослуханих піснеспівів. Завдяки такому підходу, студенти свідомо включаються в процес навчання, інтегрованого на культуропедагогічних та мистецтвознавчих засадах.

Практична частина спецкурсу (практичні та самостійні заняття) спрямована на поглиблене розуміння студентами художньо-естетичного змісту духовної музики, формування гуманістичної педагогічної позиції (практичні), набуття знань з методики та практики використання культуротворчого потенціалу духовної музики в школі й орієнтацію особистості до морального удосконалення, духовного піднесення (самостійні). Всі практичні заняття передбачали розв'язання проблемно-пошукових і творчих завдань з подальшим їх обговоренням.

З метою формування морально-світоглядного компонента педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва практичні заняття включали обговорення питань: «Ціннісні орієнтації особистості в культурологічному аспекті», «Особливості сприйняття мистецтва духовного змісту у процесі формування педагогічної культури майбутніх учителів», «Православне музичне мистецтво у формуванні духовно-ментальних цінностей майбутніх учителів

музичного мистецтва», «Католицьке музичне мистецтво у формуванні духовних цінностей особистості».

Проблемно-пошукові заняття спрямовують студентів на пошук відповідної інформації, її осмислення в межах теми бесіди, занурення до змісту гуманістичної педагогічної позиції, понять теорії релігійного світогляду, культуропедагогічної рефлексії; активізують навички усної, письмової художньо-педагогічної інтерпретації змісту духовної музики та релігійного мистецтва в цілому. Нами використовувались різноманітні типи завдань, як-от: усні міркування з проблеми «Християнська музична традиція: православ'я, католицизм, протестантизм», порівняння структурних особливостей різноконфесійних духовних пісенників, складання кросворду на основі понять православного музичного мистецтва; письмові визначення основних виражальних рис піснеспівів православ'я і католицизму, надання характеристик релігійного світоглядному компоненту в змісті православних літургійних піснеспівів, створення есе на запропоновані теми («Методологічні інтенції категорії «духовність»»; «Життя та творчість прот. І. Вознесенського»; «Нотні рукописи Глинського монастиря кінця ХІХ-початку ХХ ст.»); підготовка доповідей (рефератів) на теми: «Релігійно-храмова культура як чинник сучасної гуманітарної системи», «Типологія давнього церковного співу», «Українські композитори – автори духовної музики», «Зарубіжні композитори – автори духовної музики». Залучалися завдання з мистецтвознавчою (розробити алгоритм аналізу духовного піснеспіву) та загальнопедагогічною (усно надати пропозиції щодо удосконалення виховної роботи у виші в галузі формування педагогічної культури студентів на основі духовної музики), методичною (підготувати план-конспект відкритого уроку на тему «Духовна основа музики І.С.Баха») спрямованістю.

Метою творчих занять є активізація творчого пошуку студентів, систематизація та інтеграція їхніх культуропедагогічних знань, умінь та навичок для створення власного твору, розвиток гуманістичної педагогічної позиції майбутніх учителів музичного мистецтва на основі духовної музики. Серед вправ, спрямованих на ознайомлення з духовною музикою українських композиторів,

відзначимо практикум «Духовна творчість М. Лисенка (додаток Т), завдання якого бінарно поєднувались із творчим самостійним опануванням на занятті інших духовних творів композитора. Зокрема, на практикумі було поетапно визначено основний зміст та музичну форму творів «Літургія», «Молебень вдячний», «Херувимські пісні», «Милість світу», «Світе тихий», «Вірую», «Релігійні канти» та виявлено засоби музичної виразності, емоційний настрій та духовний зміст твору «Боже, Великий, Єдиний».

Під час роботи студентами розроблено алгоритм музикознавчого та виконавського аналізу духовних творів на основі опрацювання відповідей на запитання: Якими засобами виразності композитор відображає стан спокою у першій частині твору? Якими звуковими ефектами передається стан напруги, збудження у другій частині твору? В яких зонах композиції та яким чином зображені почуття хвилювання, збентеження, зворушення? Який драматургічний ефект покладається на велику звучність (f, ff) наприкінці твору? З якою метою цей твір можна використати у процесі навчання в школі?

Цей аналіз разом з роздумами про музичний твір, емоційною драматургією, створенням художнього контексту, вербалізацією змісту музичних творів, демонстрацією фрагментів творів, художнім ілюструванням словесних пояснень стали основою письмового висловлення почуттів, які виникали у студентів під час виконання і слухання твору М. Лисенка «Боже Великий, Єдиний»; викладені міркування про те, яку роль відіграє цей твір у хоровій творчості композитора і українській національній музичній культурі; проаналізовані виразні засоби сакральних хорових творів М. Лисенка «Хресним деревом», «Камо піду від лиця Твого», «Херувимська пісня» та сформульовані ідеї духовного змісту тексту.

На самостійне опрацювання студентами виносилося: аналіз культурологічної, мистецтвознавчої наукової літератури, збір інформаційно-ілюстративного матеріалу, письмові та усні повідомлення, мікровикладання з розробленої нами тематики самостійної роботи, слухання духовної музики та художньо-педагогічна інтерпретація цих творів. Тематика самостійної роботи заглиблює та доповнює зміст лекційних та практичних занять: педагогічна

культура вчителя у науковій теорії і практиці освіти; ціннісні орієнтації особистості в контексті педагогічної культури; особливості сприйняття мистецтва духовного змісту в системі формування педагогічної культури майбутніх учителів; спільне та відмінне у духовній музиці релігійного та концертного призначення; православне музичне мистецтво у формуванні духовно-ментальних цінностей майбутніх учителів музичного мистецтва; католицьке музичне мистецтво у формуванні духовних цінностей особистості; українська духовна пісенність кінця ХІХ – початку ХХІ століття.

Завершував вивчення курсу залік, який складався з двох частин: теоретичної (співбесіди з основ педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва); практичної (виконання пошукових, творчих вправ, світоглядних завдань, в яких реалізовані набуті знання та вміння).

Формування діяльнісно-творчого компоненту педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва відбувалося в ході творчо-реалізуючого етапу моделі за допомогою широкого залучення студентів до науково-дослідної роботи культуропедагогічного спрямування, навчальної та позанавчальної перцептивної та виконавської діяльності у сфері духовної музики і передбачає педагогічне стимулювання творчого потенціалу майбутніх учителів музичного мистецтва, зокрема виконавського (гнучкість та мобільність емоційного ставлення до духовних творів, що виконуються; цілеспрямованість виконавського ресурсу на досягнення художньої мети в інтерпретації твору; артистичність, спрямованість на інтонаційно-переконливу інтерпретацію; творча самостійність та корегування виконавського процесу; мотивація самореалізації, виконавської свободи), художньо-педагогічного (художньо-педагогічна креативність, художньо-творча комунікативність), науково-дослідницького (дослідницька зацікавленість; наполегливість в прагненні розкрити суть явищ та причини їх динамічних змін; інноваційний потенціал; інтегративність операцій наукового та художньо-образного мислення). Нами рекомендовано використовувати різноманітні форми науково-дослідної (самостійної та під керівництвом викладача) та творчої роботи студентів.

Як методичний інструментарій формування діяльнісно-творчого компоненту педагогічної культури було використано вербальні, теоретичні (опрацювання наукової літератури з проблеми) та образно-демонстраційні (концертне виконання музичних творів) методи, методи мистецького вправління (хорові та диригентські вправи для розвитку різних вокально-технічних та диригентських навичок), оцінно-аналітичні практикуми з інтерпретаційної діяльності на основі духовної музики (ескізне опрацювання духовних хорових творів, метод оцінювання різних видів інтерпретацій творів), що містили комплекс теоретичних, евристичних методів тощо; інтерактивні методи мистецького навчання: «Студент у ролі вчителя музичного мистецтва», «Конкурс молодих виконавців-диригентів», «Я – художній керівник хорового колективу» тощо, які поєднувались бінарно.

При виборі форм наукової роботи студентів враховувався вже набутий ними досвід, знання та навички, отримані ними при опрацюванні блоків самостійної роботи з навчальних дисциплін, написання курсових робіт тощо. Системність науково-дослідної роботи студентів в межах експерименту забезпечувалася за рахунок ускладнення завдань чергування цих форм і передбачала: I) пошук та опрацювання наукових джерел з відповідної проблематики; підготовку рефератів з проблеми духовної музики як педагогічної; організацію та участь у науково-практичній студентській конференції, «круглому столі»; написання плану інтерпретації творів українського та зарубіжного духовного мистецтва; II) підготовку до концертного виконання духовного музичного твору (ознайомлення з текстом та осмислення студентом твору, репетиційна робота над ним); концертне виконання духовного хору хоровим колективом.

Одним з варіантів презентації результатів діяльності студентів є міні-конференція на тему «Методика використання духовної музики у формуванні культури школярів», спрямована на розвиток наукового мислення та організаційних педагогічних здібностей студентів. Вона передбачала розгляд питань, пов'язаних з характеристикою етапів процесу розучування хорового твору з учнівським колективом; методикою використання творів українського

сакрального хорового мистецтва в загальноосвітній школі; визначенням ролі української духовної музики в морально-світоглядному вихованні особистості. Було рекомендовано наступні теми виступів на конференції: «Художньо-естетичний світ духовної музики»; «Зміст та композиційні особливості релігійного твору»; «Етапи виконавської роботи над релігійним музичним твором»; «Значення сакральної музичної спадщини у моральному вихованні особистості підлітків»; «Значення сакральної музичної спадщини у світоглядному вихованні школярів»; «Культуротворчий потенціал духовної творчості відомих композиторів України»; «Досвід використання українського сакрального хорового мистецтва у навчально-виховній діяльності сучасних учителів».

У межах підготовки студентів до творчої діяльності їм пропонувалося виконати завдання з пошуку літератури та її подальшого опрацювання (додаток Ш).

Для формування інтонаційного досвіду у майбутніх учителів музичного мистецтва використовували образно-демонстраційні методи, поєднані з прослуховуванням й опрацюванням зразків навчально-педагогічного репертуару, мистецького вправлення щодо означених зразків, проведення музичних колоквиумів, вікторин тощо.

Великого значення для ефективного застосування демонстративно-образних методів має переконливість художньої інтерпретації музичних творів, запланованих до прослуховування. Досконалість художньої інтерпретації забезпечувалась шляхом ретельного добору музичних записів, коли духовні хорові та інструментальні твори виконуються провідними артистами-солістами, хоровими колективами та аутентичними церковними хорами різних храмів. Для застосування методів художньої ілюстрації та демонстрації духовних музичних творів було використано піснеспіви та твори: «Отче наш» демественного розспіву (хор півчих старообрядців Сибіру), Ірмос Різду Пресвятої Богородиці другого творця глас 8, пісня 1 (хор Московського старообрядницького духовного училища), Ірмоси Великого покаянного канону прп. Андрія Критського (хор Івано-Франківської духовної семінарії), протестантської традиції «Найкращі

українські пісні про Христа», українська християнська пісня «Земна доріженька» (тріо Левит з м. Луцьк), «Отче наш», мелодія греко-католицька – урочиста, римо-католицькі органні «Пісні на великий піст», «Лакрیمоза» з Реквієму В.-А. Моцарта (хор та оркестр Віденської філармонії під орудою Г.фон Караяна), «Лакрیمоза» з Реквієму В.-А. Моцарта (хор та оркестр Камерати Страсбургу під орудою А. Бургоня), «Ave Maria» (Хібла Герзмава та Даніїл Крамер).

У межах виконання плану виховної роботи було проведено мистецтвознавчу бесіду «Виконавська інтерпретація Літургії Святого Іоанна Златоуста П. Чайковського». Відзначалося, що твір композитора є результатом його роздумів про життя, що найбільше відповідають стилю православної служби. Він став предметом довгого судового процесу з приводу його ідентифікації як концертного твору, не підтриманого церквою. Уперше Літургію було виконано у Києві з великим успіхом у публіки. Найкращі номери Літургії – «Херувимська», «Достойно є», «Причасний стих» є поширеними для репертуару хорових колективів, а також творами для професійного розвитку диригентів, зокрема їх технічної підготовки: відтворення фугато, гармонічних співставлень, нюансування, темпів, динамічної напруги, прозорості, молитовності тощо.

Для оволодіння спеціальними вміннями й навичками у сфері духовної музики важливим є забезпечення досвіду самостійної розробки інтерпретаційного плану виконання духовного твору, що є важливим чинником самоконтролю інтерпретаційної діяльності в педагогічній культурі майбутніх учителів музичного мистецтва. На думку Бай Шаожуна, «сутністю готовності до самостійної розробки інтерпретаційного плану виконання вокально-хорового твору є усвідомлена установка на засвоєння комплексу знань і умінь, потрібних для провадження повноцінної інтерпретаційної діяльності, а також формування фахово значущих для самоконтролю цієї діяльності якостей особистості у процесі вокально-хорової підготовки» [14, с. 143]. У полі такої усвідомленості: важлива роль інтерпретаційної діяльності для професійного становлення вчителя музичного мистецтва, умінь самоконтролю у процесі творення художньо-творчої інтерпретації вокально-хорового твору, необхідність щодо концентрації зусиль

виконавця для набуття означених умінь самоконтролю під час створення яскравого художнього образу музичного твору [143].

Методичним інструментарієм для набуття студентами практичних інтерпретаційних умінь з урахуванням змістової та виразової специфіки духовної музики є вербальні методи (мистецтвознавча бесіда, пояснення, розповідь тощо), поєднані із методом роз'яснення значущості самостійної розробки інтерпретаційного плану виконання твору. Прикладом таких методів є «дискусійна гойдалка», застосована на занятті з «Хорового класу» під час розучування твору «Отче наш» М. Леонтовича (з Літургії Святого Іоанна Златоустого). Через дискусію між виконавцями було з'ясовано невелику динаміку твору (від *pp* до *mf*) та складності втілення образу для диригента: проникливе звучання та дикційно чітке відтворення тексту, складність гострої інтонації при остінатному звучанні, визначення у схемах, відштовхнувшись від логічних наголосів тексту [38, с. 201].

Ефективним для набуття практичних навичок інтерпретаційного планування виявився проведений нами практикум, на основі алгоритму, розробленого Бай Шаожунем, під час навчальних занять з дисциплін «Хоровий клас» та індивідуальних занять з «Хорового диригування» [14]. Використовувались бінарні методи: вербалізації змісту духовних музичних творів, обговорення, бесіди, надання поточних коментарів; демонстрації хорових творів, художньої ілюстрації словесних пояснень; історико-теоретичний та художньо-педагогічний аналіз, аналіз саморегуляції у процесі створення художнього образу духовного хорового твору, порівняння різних інтерпретацій; виконання хорових та диригентських вправ, самостійне інтерпретаційне опрацювання, створення художніх образів, варіантна розробка художнього матеріалу, створення ескізів. Практикум був спрямований на самостійність, оригінальну неповторність інтерпретації хорових творів. Під час занять з «Хорового класу» проводилось відпрацювання умінь щодо розробки інтерпретаційного плану з його подальшим втіленням у концертному виступі колективу.

Робота над створенням інтерпретаційного плану проводилась усно, у колективній формі, після обговорення здійснювалась практична робота з колективом відповідно до визначених позицій. Так, інтерпретаційний план [14, с. 172–173] духовного хорового твору був опрацьований в частині: 1. Історико-теоретичні відомості про твір; 2. Визначення характеру, ідейного змісту, теми твору; 3. Розкриття засобів музичної виразності: тексту, форми, мелодики, фактури, ладу, динаміки, метро-ритму, штрихів тощо; 4. Експертне оцінювання виконавської складності інтерпретації музичного твору; 5. Підбір методів щодо виконавської надійності створення яскравого художнього образу у процесі самостійної інтерпретаційної діяльності; 6. Порівняння різних інтерпретацій у процесі хорової роботи; 7. Узагальнення у письмовій формі інтерпретаційної моделі хорового твору.

До колективного інтерпретаційного опрацювання студентами під керівництвом викладача було обрано наступні твори, які були в подальшому виконані на концерті: «Милість спокою» К. Стеценка, «Adoratio Sanctae Mariae» В. Мужчиля, «Молитва» І. Кириліної, «Ave, Maria» І. Щербакова, «Christ lag in Todesbadem» ч.ІІ з Кантати №4 І.-С. Баха, «Sanctus» з «Missa brevis in B» В.-А. Моцарта, «Agnus Dei» К. Сен-Санса. Після набуття досвіду колективного створення інтерпретаційного плану, а також безпосереднього практичного інтерпретаційного опрацювання хорових творів, студентам було надано завдання для самостійної роботи щодо індивідуального створення інтерпретацій інших зразків навчально-педагогічного репертуару (за власним вибором).

Побудована таким чином модель забезпечувала оволодіння духовною музикою не лише у процесі вивчення дисциплін «Хоровий клас» (практичні групові заняття), «Хорове диригування» (індивідуальні заняття), «Історія української музики», «Історія зарубіжної музики» (лекційні, семінарські заняття, самостійна робота студентів), «Аналіз музичних творів» (практичні групові заняття), але й під час вивчення інших фахових дисциплін, що сприяло посиленню фахової спрямованості знань у сфері сакрального мистецтва, покращенню якості музично-фахової підготовки, усвідомленню та прийняттю

нових педагогічних форм і методів культуропедагогічної діяльності завдяки використанню духовної музики.

3.3. Аналіз результатів ефективності експериментальної роботи з формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики

Експериментальним дослідженням необхідно було підтвердити ефективність розробленої моделі формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики. Впродовж експерименту забезпечувався постійний контроль за освітнім процесом в експериментальній і контрольній групах. Він здійснювався у вигляді цілеспрямованих педагогічних спостережень за процесом, бесід з викладачами та студентами, проведенні тестів, анкетування, діагностичних зрізів, оцінювання результатів наукової та творчої діяльності (проведення репетицій та групових обговорень у ході підготовки концертних виступів, обговорення концертного виступу хорового колективу), що в цілому дало можливість корегувати хід експерименту.

На початку формувального експерименту за допомогою методики, яку ми використовували для діагностування стану сформованості педагогічної культури студентів на етапі констатувального експерименту, нами було проведено діагностичний зріз початкового рівня сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у ЕГ та КГ. Результати вимірювання викладено у таблиці 3.11.

Вимірювання розвиненості емоційно-мотиваційного критерію сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики після проведення формувального експерименту було здійснено за допомогою анкети №1 (додаток Є).

Результати педагогічної діагностики оцінювання рівнів сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної на початку формувального експерименту

Критерії сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва	Початок формувального експерименту							
	ЕГ –177 осіб				КГ –175 осіб			
	Кількісні та якісні показники				Кількісні та якісні показники			
	П	Р	І	Т	П	Р	І	Т
емоційно-мотиваційний	(35) 19,77 %	(44) 24,86 %	(75) 42,38 %	(23) 12,99 %	(34) 19,43 %	(43) 24,57 %	(75) 42,86 %	(23) 13,14 %
когнітивно-аксіологічний	(36) 20,34 %	(55) 31,07 %	(70) 39,55 %	(16) 9,04 %	(36) 20,57 %	(55) 31,43 %	(70) 40 %	(14) 8 %
морально-світоглядний	(35) 19,77 %	(56) 31,64 %	(70) 39,55 %	(16) 9,04 %	(34) 19,43 %	(58) 33,14 %	(68) 38,86 %	(15) 8,57 %
діяльнісно-творчий	(37) 20,90 %	(52) 29,38 %	(70) 39,55 %	(18) 10,17 %	(38) 21,72 %	(51) 29,14 %	(70) 40 %	(16) 9,14 %
Загальна сформованість	(36) 20,34 %	(52) 29,38 %	(71) 40,11 %	(18) 10,17 %	(36) 20,57 %	(52) 29,72 %	(70) 40 %	(17) 9,71 %

Аналіз отриманих даних показав, що у студентів КГ переважає імітаційний рівень сформованості педагогічної культури (42,28 %), тоді, як в ЕГ – трансформаційний (51,84 %). 20 % студентів КГ виявили трансформаційний рівень сформованості педагогічної культури, 18,29 % – ресурсний, 19,43 % – початковий. 27,12 % респондентів ЕГ виявили імітаційний рівень, 14,52 % – ресурсний, 6,52 % – початковий.

Відповіді студентів на запитання блоку А засвідчили, що у 20 % студентів КГ переважають пізнавальні мотиви в опануванні духовної музики, проте у 42,86 % студентів при позитивному ставленні до духовної музики виникають сумніви щодо її культуропедагогічного потенціалу.

У студентів ЕГ домінує позитивне ставлення до вивчення духовної музики (52,54 %). Вони вважають духовні твори важливими для власного культурного розвитку. Відповідно знижується відсоток студентів (27,12 %), які при

позитивному в цілому ставленні до духовної музики мають сумніви щодо потреби в її вивченні та викладанні

Аналізуючи відповіді студентів КГ на запитання блоку Б про особливості емоційного стану людини при спілкуванні з духовною музикою та навчання учнів керувати своїми емоціями, можна констатувати, що 17,71 % респондентів демонструють розвинену емоційну сферу, що виявляється при сприйнятті творів з духовним змістом. 43,43 % вважають, що потреба у гармонізації власної емоційної сфери при спілкуванні з духовною музикою, бажання навчити себе й учнів керувати своїми емоціями є не завжди важливими для професійної діяльності вчителя. 18,86 % опитаних студентів мають ресурсний рівень.

Серед студентів ЕГ спостерігається зростання трансформаційного рівня (52,54 %), 25,99 % – імітаційний рівень, 14,12 % опитаних студентів ресурсного рівня демонструють недостатньо виражений прояв гармонізації власного внутрішнього світу, емоційного балансу через засвоєння сакральних музичних творів. І тільки 7,35 % студентів початкового рівня не відчують потреби у гармонізації власної емоційної сфери.

Відповіді студентів КГ на запитання блоку В засвідчили, що студенти усвідомлюють значущість безперервного саморозвитку, але не всі з них усвідомлюють важливість самостійного вивчення духовної музики та відчують потребу у творчому самовираженні. Трансформаційний рівень було виявлено у 19,43 % респондентів, імітаційний – у 42,28 %. Ресурсний рівень продемонстрували 19,43 % студентів, а початковий рівень визначився у 18,86 % респондентів, що може бути наслідком слабкої мотивації щодо педагогічної діяльності, установки на підвищення рівня культури засобами духовної музики.

Студенти ЕГ усвідомлюють важливість прагнення до самостійного опанування духовною музикою та відповідно відчують потребу у творчості. Трансформаційний рівень було виявлено у 51,87 % респондентів, імітаційний – у 27,11 %; ресурсний рівень – у 15,50 % студентів, а початковий рівень – у 6,42 %, студентів, що свідчить про розвиненість мотивації щодо змісту навчання,

педагогічної діяльності, зростання установки на підвищення рівня культури засобами духовної музики.

Результати анкетування відображено у таблиці 3.12.

Таблиця 3.12

Кількісні показники рівнів сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики за емоційно-мотиваційним критерієм після формувального експерименту

Показники емоційно-мотиваційного критерію	Блоки запитань	Рівні	КГ		ЕГ	
			%	кільк.	%	кільк.
розвиненість у студентів позитивної мотивації до змісту навчання, педагогічної діяльності, установки на підвищення рівня культури засобами духовної музики	А	Т	20 %	35	52,54 %	93
		І	42,86 %	75	27,12 %	48
		Р	18,29 %	32	14,12 %	25
		П	18,86 %	33	6,22 %	11
потреба у гармонізації власної емоційної сфери при спілкуванні з духовною музикою, бажання навчити себе й учнів керувати своїми емоціями	Б	Т	17,71 %	31	52,54 %	93
		І	43,43 %	76	25,99 %	46
		Р	18,86 %	33	14,12 %	25
		П	20 %	35	7,35 %	13
сформованість внутрішньої потреби до самостійного набуття знань в сфері духовної музики та їх застосування для творчого перетворення дійсності	В	Т	19,43 %	34	51,87 %	91
		І	42,28 %	74	27,11 %	47
		Р	19,43 %	34	15,50 %	27
		П	18,86 %	33	6,42 %	12
Рівень сформованості педагогічної культури за емоційно-мотиваційним критерієм (анкета №1)	А, Б, В	Т	20 %	35	51,84 %	92
		І	42,28 %	74	27,12 %	48
		Р	18,29 %	32	14,52 %	25
		П	19,43 %	34	6,52 %	12

З метою виявлення рівня сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики за когнітивно-аксіологічним критерієм, як і на констатувальному етапі було проведене анкетування (додаток Ж).

Як засвідчують дані таблиці 3.13, повну аргументовану відповідь на запитання 1, 2, 3, 4 про культуру людства, її складові та роль у професійній підготовці вчителя дали у КГ 13,14 % студентів; наближену до повної – 47,43 %;

неповну – 30,29 %; 9,14 % – не відповіли на запитання. Так, лише 13,71 % майбутніх учителів музичного мистецтва виявили глибокі філософські та естетико-культурологічні знання. 47,43 % студентів не мають чіткого уявлення про культурологію як елемент системи філософських наук (філософія – естетика – естетика – релігієзнавство – культурологія); відповіді 29,72 % респондентів характеризувалися інтуїтивністю та спрощеністю, 9,14 % не змогли дати відповіді.

Найбільші труднощі викликали у студентів КГ запитання, спрямовані на визначення ступеня орієнтування у методиці та практиці використання культуротворчого потенціалу духовної музики заклади загальної середньої освіти. Повну відповідь дали 15,43 % студентів, наближену до повної – 47,18 %, неповну – 29,71 %; 8 % відповіді не дали.

Студенти ЕГ продемонстрували зростання когнітивного потенціалу, готовність до формування культури школярів та використання духовної музики у процесі навчання. Так, відповідаючи на запитання про культуру людства, її складові та роль у професійній підготовці вчителя, повну аргументовану відповідь на дали 49,72 % студентів; наближену до повної – 24,86 %; неповну – 23,73 %; 1,69 % – не відповіли.

Збільшилася кількість студентів (49,16 %), які мають ґрунтовні філософські та естетико-культурологічні знання, лише 24,86 % – демонструють поверхові уявлення про культурологію як елемент системи філософських наук; 23,73 % висловлювали окремі міркування з проблеми професійності вчителя, 1,69% – не відповіли. Міркуючи про художньо-естетичний зміст духовної музики та наявність особистісних оцінних ставлень до нього, 49,16 % студентів дали повну аргументовану відповідь, лише 1,12 % респондентів не змогли дати відповіді.

Питання другого блоку (5, 6, 7, 8) були вирішені у наступних відсоткових значеннях: повну аргументовану відповідь надали 49,72 % респондентів ЕГ, наближену до повної – 24,86 %, неповну відповідь – 23,73 %, не надали відповіді – 1,69 %.

Добрі знання психолого-педагогічних основ застосування духовної музики у духовного розвитку учнів загальноосвітньої школи були виявлені у 49,72 % студентів ЕГ, відповіді 24,86 % респондентів були дискурсивними, наближеними до правильних, 23,73 % – частково правильні, неповні та неконкретні, у 1,69 % такі відповіді були відсутні.

Таблиця 3.13

Кількісні показники рівнів сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики за когнітивно-аксіологічним критерієм після формульованого експерименту

Показники когнітивно-аксіологічного критерію	№ зп запитання		Кількісні та якісні показники (%)							
			повна аргументована відповідь		наближена до повної відповідь		неповна відповідь		не дали відповідей	
			кільк.	якіс.	кільк.	якіс.	кільк.	якіс.	кільк.	якіс.
системність знань про культуру людства, її складові та роль у професійній підготовці вчителя	1	КГ	24	13,71	83	47,43	52	29,72	16	9,14
		ЕГ	88	49,72	44	24,86	42	23,73	3	1,69
	2	КГ	24	13,71	83	47,43	52	29,72	16	9,14
		ЕГ	88	49,72	44	24,86	42	23,73	3	1,69
	3	КГ	23	13,14	83	47,43	52	29,72	17	9,71
		ЕГ	87	49,16	44	24,86	43	24,29	3	1,69
	4	КГ	23	13,14	82	46,86	54	30,86	16	9,14
		ЕГ	87	49,16	44	24,86	44	24,86	2	1,12
	середній показник	КГ	23	13,14	83	47,43	53	30,29	16	9,14
		ЕГ	88	49,72	44	24,86	42	23,73	3	1,69
розуміння художньо-естетичного змісту духовної музики та наявність особистісних оцінних ставлень до нього	5	КГ	27	15,43	83	47,43	51	29,14	14	8
		ЕГ	88	49,72	44	24,86	42	23,73	3	1,69
	6	КГ	25	14,29	83	47,43	52	29,71	15	8,57
		ЕГ	88	49,72	44	24,86	42	23,73	3	1,69
	7	КГ	25	14,29	82	46,86	53	30,28	15	8,57
		ЕГ	86	48,59	45	25,42	44	24,86	2	1,13
	8	КГ	24	13,71	82	46,86	54	30,86	15	8,57
		ЕГ	88	49,72	44	24,86	43	24,29	2	1,13
	середній показник	КГ	25	14,29	83	47,43	52	29,71	15	8,57
		ЕГ	88	49,72	44	24,86	42	23,73	3	1,69
знання про методику та практику використання культуротворчого потенціалу духовної музики в школі	9	КГ	26	14,86	83	47,43	52	29,71	14	8
		ЕГ	88	49,72	44	24,86	42	23,73	3	1,69
	10	КГ	25	14,29	83	47,43	54	30,86	13	7,42
		ЕГ	88	49,72	44	24,86	42	23,73	3	1,69
	11	КГ	24	13,71	82	46,86	53	30,28	16	9,14
		ЕГ	86	48,59	44	24,86	44	24,86	3	1,69
	12	КГ	26	14,86	80	45,71	52	29,72	17	9,71
		ЕГ	88	49,72	44	24,86	41	23,16	4	2,26
	середній показник	КГ	26	14,86	83	47,43	51	29,14	15	8,57
		ЕГ	87	49,15	44	24,86	43	24,30	3	1,69

Загальні показники за когнітивно-аксіологічним критерієм	КГ	25	14,29	82	46,86	52	29,71	16	9,14
	ЕГ	88	49,72	44	24,86	43	24,29	2	1,13

Обізнаність з методикою та практикою використання культуротворчого потенціалу духовної музики в школі були засвідчена в ЕГ такими показниками: повна аргументована відповідь – 49,15 % респондентів, наближена до повної відповіді – 24,86 %, неповна відповідь – 24,30 %, немає відповідей – 1,69 %.

Аналіз результатів анкетування дав можливість зробити висновок: домінантний рівень сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва за когнітивно-аксіологічним критерієм в ЕГ можна охарактеризувати як трансформаційний: 49,72 % – аргументовані відповіді, що суттєво відрізняється від результатів вимірювання на початку формульованого експерименту, а в КГ – як імітаційний (47,43 %), що в цілому співпадає з попереднім вимірюванням. Загальні результати анкети №2 подані у таблиці 3.13.

Проте багато студентів КГ недостатньо володіють системою знань про культуру, її складові та роль у професійній підготовці вчителя; не розуміють художньо-естетичного змісту духовної музики й не обізнані в методиці та практиці використання її культуротворчого потенціалу в школі.

З метою виявлення рівня сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики за морально-світоглядним критерієм на формульованому етапі експерименту було застосовано анкету № 4 «Самооцінка сформованості власної морально-світоглядної культури» (за Н. Лукашевич, В. Андрєєвим) (додаток І.)

За результатами було встановлено, що розвинені професійно-значущі особистісні якості мають 10,86 % студентів КГ та 50,85 % студентів ЕГ, відповідно неповні конкретні – 28,57 % та 25,43 %, позитивно неконкретні – 52,57 % та 22,03 % (таблиця 3.14).

Таблиця 3.14

**Рівень сформованості педагогічної культури
майбутніх учителів музичного мистецтва**

Показники морально-світоглядного критерію	Кількісні та якісні результати (%)								
	позитивні конкретні			неповні конкретні		позитивні неконкретні		відсутні	
	Групи	кільк.	якіс.	кільк	якіс.	кільк.	якіс.	кільк	якіс.
розвиненість професійно-значущих особистісних якостей майбутнього учителя засобами спілкування з духовною музикою	КГ	19	10,86	50	28,57	92	52,57	14	8
	ЕГ	90	50,85	45	25,43	39	22,03	3	1,69
сформованість художньо-ціннісним світом духовної музики гуманістичної педагогічної позиції	КГ	19	10,86	51	29,14	89	50,86	16	9,14
	ЕГ	90	50,85	44	24,86	40	22,60	3	1,69
орієнтація особистості до морального удосконалення, моральної свідомості, духовного підйому	КГ	23	13,14	47	26,86	92	52,57	13	7,43
	ЕГ	90	50,85	44	24,86	40	22,60	3	1,69
Усього	КГ	20	11,43	50	28,57	91	52	14	8
	ЕГ	90	50,85	44	24,86	40	22,60	3	1,69

Опрацювання результатів анкети №4 свідчить, що за показником морально-світоглядного критерію позитивні конкретні відповіді в групі КГ 10,86 %, в ЕГ – 50,85 %; неповні конкретні в КГ – 28,57 %, в ЕГ – 25,43 %; позитивні неконкретні в КГ – 52,57 %, в ЕГ – 22,03 %; відсутні в КГ – 8 %, в ЕГ – 1,69 %. Другий показник морально-світоглядного критерію свідчить, що позитивні конкретні відповіді надали в КГ 19 осіб (10,86 %), в ЕГ – 90 осіб (50,85 %); неповні конкретні в КГ – 51 особа (29,14 %), в ЕГ – 44 особи (24,86 %); позитивні неконкретні в КГ – 89 осіб (50,86 %), в ЕГ – 40 осіб (22,60 %); відсутні в КГ – у 16 осіб (9,14 %), в ЕГ – 3 особи (1,69 %). В розробці третього показника морально-світоглядного критерію позитивні конкретні відповіді надали в КГ 23 особи (13,14 %), в ЕГ – 90 осіб (50,85 %); неповні конкретні в КГ – 47 осіб (26,86 %), в ЕГ – 44 особи (24,86 %); позитивні неконкретні в КГ – 92 особи (52,57 %), в ЕГ – 40 осіб (22,60 %); відсутні в КГ – у 13 осіб (7,43 %), в ЕГ – 3 особи (1,69 %). Загальні результати формувального етапу експерименту за морально-світоглядним критерієм подані в таблиці 3.15.

Таблиця 3.15

Рівень сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва за морально-світоглядним критерієм (на формувальному етапі експерименту)

Рівні / Групи	КГ, %	Кількість	ЕГ, %	Кількість
Початковий	8	14	1,69	3

Ресурсний	52	91	22,60	40
Імітаційний	28,57	50	24,86	44
Трансформаційний	11,43	20	50,85	90
Усього	100	175	100	177

Отже, аналіз отриманих даних таблиці 3.15 свідчить про загальний недостатній рівень сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва за морально-світоглядним критерієм в КГ та про збільшення трансформаційного рівня в ЕГ, що підтверджує ефективність використання обраних методів і прийомів стимулювання морально-світоглядного аспекту формування педагогічної культури засобами духовної музики.

З метою з'ясування рівнів сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва за діяльнісно-творчим критерієм студентам було запропоновано виконати спеціальні практичні завдання. Для забезпечення результативності роботи з виконання практичних завдань було розроблено індивідуальні картки, які вміщували по 6 практичних завдань відповідно до трьох показників діяльнісно-творчого критерію сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва (додаток Л).

Оцінювання виконання практичних завдань проводилося за допомогою методу експертної оцінки п'яти незалежних експертів-викладачів, які оцінювали кожного респондента за визначеними нами показниками.

Аналіз результатів виконання практичних завдань дав підстави зробити висновок, що студенти КГ у цілому показали недостатньо високий рівень сформованості педагогічної культури (домінування ресурсного), невміння діяти у конкретній художньо-педагогічній ситуації. Учасники експерименту не виявили розуміння специфіки поліконфесійного релігійного життя в регіонах, що несуттєво відрізняється від даних констатувального експерименту. Найнижчим виявився рівень розвиненості музично-педагогічної творчості, оригінальності розв'язання творчих завдань у сфері оволодіння духовною музикою. Виявилось, що студенти недостатньо володіють уміннями та навичками: розробляти та

реалізувати різні форми і види позаурочної роботи на основі вивчення та виконання духовної музики; добирати ефективні художньо-педагогічні технології при вирішенні навчальних та творчих завдань (17,71 %), спеціальними вміннями й навичками у сфері духовної музики (виконавськими, репертуарними) для розкриття змістовно-емоційної глибини твору (17,14 %).

Студенти групи ЕГ продемонстрували: по першому показнику – 57,06 % респондентів трансформаційного рівня, по другому – 57,63 %, по третьому – 56,50 %, що підтверджує ефективність моделі.

Рівні сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва за діяльнісно-творчим критерієм відображено у таблиці 3.16.

Таблиця 3.16

Показники рівнів сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва за діяльнісно-творчим критерієм (за експертною оцінкою)

Показники	Рівні															
	Трансформаційний				Імітаційний				Ресурсний				Початковий			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	кільк.	як.	кільк.	як.	кільк.	як.	кільк.	як.	кільк.	як.	кільк.	як.	кільк.	як.	кільк.	як.
розвиненість педагогічних здібностей (творчих, перцептивних, організаційних) засобами духовної музики	31	17,71	101	57,06	50	28,57	54	30,51	80	45,71	20	11,30	14	8	2	1,14
оволодіння спеціальними вміннями й навичками у сфері духовної музики (виконавськими, репертуарними)	30	17,14	102	57,63	48	27,43	52	29,38	81	46,29	19	10,73	16	9,14	4	2,26
розвиненість музично-педагогічної творчості, оригінальність розв'язання творчих завдань у сфері оволодіння духовною музикою	32	8,28	100	6,50	47	6,86	53	9,94	82	6,86	21	11,86	14	8	3	,69
Усього	31	17,71	101	57,06	48	27,43	53	29,94	81	46,29	20	11,30	15	8,57	3	1,69

За даними цієї таблиці з'ясовано рівень сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва за діяльнісно-творчим критерієм, у якому в КГ переважає ресурсний (46,29 %) та імітаційний (27,43 %) рівні, що демонструє недостатність професійних спеціальних вмінь, які дозволили

б виявити сформованість педагогічної культури, адекватність освітньої діяльності, наявність виконавських навичок у сфері духовної музики, знання відповідного репертуару, креативне начало у розв'язанні творчих завдань в оволодінні духовною музикою. В ЕГ переважає імітаційний (29,94 %) та трансформаційний (57,06 %) рівні, що демонструє розвиненість професійних спеціальних вмінь, сформованість педагогічної культури, адекватність освітньої діяльності, наявність виконавських навичок у сфері духовної музики, знання відповідного репертуару, креативне начало у розв'язанні творчих завдань в оволодінні духовною музикою.

Проведений формувальний експеримент показав, що кожен із визначених рівнів сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики переконливо характеризується кількісними показниками.

Для підтвердження результатів проведеного формувального експерименту скористаємося розрахунками коефіцієнту успішності. Для об'єктивації підтвердження ефективності запропонованої експериментальної методики нами було проведено статистичний аналіз результатів дослідження. Було використано метод статистичного t-критерія розподілу Стьюдента та метод дисперсійного аналізу Р. Фішера.

На першому етапі здійснення обчислювань було зафіксовано приблизно однаковий початковий рівень підготовленості студентів у КГ та ЕГ. Для перевірки цього положення нами висувалося припущення H_0 про рівність середнього рівня готовності у двох досліджуваних групах при альтернативній гіпотезі H_1 про нерівність цих показників. Ми перевірили висунуте припущення при показникові рівня значущості $\alpha = 0,05$. Ми припускаємо, що X – оцінка підготовленості студентів ЕГ, Y – студентів КГ, Σ – сумарний знак. Обчислюємо вибіркові середні цих характеристик за наступною формулою 3.4:

$$\bar{X} = \frac{\sum_i x_i}{n_1}, \quad (3.4)$$

де x_i – оцінка отримана одним студентом ЕГ

$$\bar{Y} = \frac{\sum_j y_j}{n_2}, \text{ де } y_i - \text{ оцінка отримана одним студентом КГ}$$

n_2 – кількість студентів КГ

Підставляємо результати та обчислимо вибіркові середні величини за поданою вище формулою:

$$\bar{X} = \frac{\sum_i x_i}{n_1} = \frac{75 \cdot 3 + 69 \cdot 4 + 33 \cdot 5}{177} = 3,76271$$

$$\bar{Y} = \frac{\sum_i y_i}{n_2} = \frac{76 \cdot 3 + 68 \cdot 4 + 31 \cdot 5}{175} = 3,74286$$

та незміщені оцінки дисперсій цих величин, де S_x – експериментальна група, S_y – контрольна група:

$$S_x^2 = \frac{n_1}{n_1 - 1} \left(\frac{\sum_i x_i^2}{n_1} - \bar{X}^2 \right) = \frac{177}{176} \left(\frac{75 \cdot 3^2 + 69 \cdot 4^2 + 33 \cdot 5^2}{177} - 3,76271^2 \right) = 0,55701$$

$$S_y^2 = \frac{n_2}{n_2 - 1} \left(\frac{\sum_i y_i^2}{n_2} - \bar{Y}^2 \right) = \frac{175}{174} \left(\frac{76 \cdot 3^2 + 68 \cdot 4^2 + 31 \cdot 5^2}{175} - 3,74286^2 \right) = 0,54844$$

Спочатку перевіримо гіпотезу про рівність дисперсій величин X та Y при альтернативній гіпотезі про їх нерівність. Обчислимо величину за формулою:

$$F = \frac{S_x^2}{S_y^2} = \frac{0,55701}{0,54844} = 1,01563 \approx 1,02$$

$F > 1$ – є підставою відхилити гіпотезу H_0 і прийняти альтернативу H_1 . Із таблиць для розподілу випадкової величини Фішера знаходимо квантиль

$$F_{1-\frac{\alpha}{2}}(n_1-1; n_2-1) = F_{0,975}(176; 174) = 1,31$$

Оскільки $1,02 < 1,31$, то гіпотеза про рівність дисперсій приймається. Висунуту нами гіпотезу про рівність середніх величин X та Y можна підтвердити

методом перевірки статистичних гіпотез критерія Стьюдента, що обчислюється за формулою 3.5:

$$t_e = \frac{\bar{X} - \bar{Y}}{\sqrt{\frac{(n_1 - 1)S_x^2 + (n_2 - 1)S_y^2}{n_1 + n_2 - 2}} \cdot \sqrt{\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}}} \quad (3.5)$$

де, X – оцінка підготовленості студентів ЕГ; Y – оцінка підготовленості студентів КГ;

n_1 – кількість студентів ЕГ;

n_2 – кількість студентів КГ;

S_x – незміщена оцінка дисперсій в ЕГ;

S_y – незміщена оцінка дисперсій в КГ;

Маємо:

$$t_e = \frac{3,76271 - 3,74286}{\sqrt{\frac{(177 - 1)0,55701^2 + (175 - 1)0,54844^2}{177 + 175 - 2}}} \cdot \sqrt{\frac{1}{177} + \frac{1}{175}} = 0,25052 \approx 0,25$$

Із таблицки для розподілу випадкової величини Стьюдента знаходимо квантиль:

$$t_{1-\frac{\alpha}{2}}(n_1 + n_2 - 2) = t_{0,975}(350) = 1,96$$

Оскільки $0,25 < 1,96$, то гіпотеза про рівність середніх величин X та Y приймається. Таким чином, припущення про різний рівень підготовки студентів ЕГ та КГ на початок проведення експерименту є хибним. Таким чином, він дійсно є однаковим.

Порівняємо загальний рівень підготовки студентів ЕГ та КГ після формувального експерименту. Далі перевіримо значущість наведеної вище гіпотези H_0 при альтернативній гіпотезі H_1 : рівень підготовки студентів ЕГ є вищим, ніж у студентів КГ.

Узагальнені показники динаміки рівнів сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики продемонстровано у таблиці 3.17.

Динаміка рівнів сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики

Групи	Кількість студентів	Початковий				Ресурсний				Імітаційний				Трансформаційний			
		До експ.		Після експ.		До експ.		Після експ.		До експ.		Після експ.		До експ.		Після експ.	
		Кільк.	%	Кільк.	%	Кільк.	%	Кільк.	%	Кільк.	%	Кільк.	%	Кільк.	%	Кільк.	%
КГ	175	36	20,57	20	11,43	51	29,14	64	36,57	71	40,57	64	36,57	17	9,71	27	15,43
ЕГ	177	36	20,34	5	2,82	52	29,38	32	18,08	71	40,11	48	27,12	18	10,17	92	51,98

Після проведення формувального експерименту у студентів експериментальних груп, на відміну від контрольних, спостерігалася позитивна динаміка трансформаційного рівня педагогічної культури (10,17 % до експерименту – 51,98 % після експерименту) за рахунок зниження кількості студентів з початковим (20,34 % до експерименту – 2,82 % після експерименту), ресурсним (29,38 % до експерименту – 18,08 % після експерименту) та імітаційним (40,11 % до експерименту – 27,12 % після експерименту) рівнями. Отже, показник трансформаційного рівня збільшився на 41,81 %, а показники імітаційного, ресурсного, початкового рівнів зменшилися на 12,99 %, 11,3 %, 17,52 % відповідно. У контрольних групах показник трансформаційного рівня сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва трансформаційний рівень збільшився лише на 5,72 %, ресурсного – на 7,43 %, показник імітаційного рівня зменшився на 4 %, початкового – на 9,14 %.

Обчислимо необхідні вибіркові величини за описаною вище формулою, де:
 x_i – оцінка отримана одним студентом ЕГ; n_i – кількість студентів ЕГ; y_i – оцінка отримана одним студентом КГ; n_2 – кількість студентів КГ; S_x – незміщена оцінка дисперсій в ЕГ; S_y – незміщена оцінка дисперсій в КГ:

$$\bar{X} = \frac{\sum_i x_i}{n_1} = \frac{18 \cdot 3 + 64 \cdot 4 + 95 \cdot 5}{177} = 4,43503$$

$$\bar{Y} = \frac{\sum_i y_i}{n_2} = \frac{62 \cdot 3 + 67 \cdot 4 + 46 \cdot 5}{175} = 3,90857$$

$$S_x^2 = \frac{n_1}{n_1 - 1} \left(\frac{\sum_i x_i^2}{n_1} - \bar{X}^2 \right) = \frac{177}{176} \left(\frac{18 \cdot 3^2 + 64 \cdot 4^2 + 95 \cdot 5^2}{177} - 4,43503^2 \right) = 0,45172$$

$$S_y^2 = \frac{n_2}{n_2 - 1} \left(\frac{\sum_i y_i^2}{n_2} - \bar{Y}^2 \right) = \frac{175}{174} \left(\frac{62 \cdot 3^2 + 67 \cdot 4^2 + 46 \cdot 5^2}{175} - 3,90857^2 \right) = 0,61228$$

Спочатку перевіримо гіпотезу про рівність дисперсій величин X та Y при альтернативній гіпотезі про їх нерівність. Обчислимо величину за формулою:

$$F = \frac{S_x^2}{S_y^2} = \frac{0,61228}{0,45172} = 1,35545 \approx 1,36$$

Із таблиць для розподілу випадкової величини Фішера знаходимо квантиль:

$$F_{1-\frac{\alpha}{2}}(n_1-1; n_2-1) = F_{0,975}(176; 174) = 1,31$$

Оскільки $1,36 > 1,31$, то гіпотеза про рівність дисперсій відхиляється. Висунуту нами гіпотезу про рівність середніх величин X та Y можна перевірити на основі методу статистичного t-критерію розподілу Стьюдента, що обчислюється за формулою 3.6:

$$t_{\beta} = \frac{\bar{X} - \bar{Y}}{\sqrt{\frac{(n_1-1)S_x^2 + (n_2-1)S_y^2}{n_1+n_2-2}}} \sqrt{\frac{1}{\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2}}} \quad (3.6)$$

Отримуємо:

$$t_{\beta} = \frac{4,43503 - 3,90857}{\sqrt{\frac{(177-1)0,45172^2 + (175-1)0,61228^2}{177+175-2}}} \sqrt{\frac{1}{\frac{1}{177} + \frac{1}{175}}} = 6,77373 \approx 6,77$$

Отримані дані порівнюємо з теоретичним значенням t – розподілу Стьюдента. Оскільки враховується тільки абсолютне значення $t_{гр.} = 3,38$ то помітно, що воно значно перевищує табличне – теоретичне. З урахуванням ступеня свободи, який враховується за формулою 3.7:

$$k = \frac{\left(\frac{S_x^2}{n_1} + \frac{S_y^2}{n_2}\right)^2}{\frac{\left(\frac{S_x^2}{n_1}\right)^2}{n_1 - 1} + \frac{\left(\frac{S_y^2}{n_2}\right)^2}{n_2 - 1}}, \quad (3.7)$$

$$k = \frac{\left(\frac{0,45172}{177} + \frac{0,61228}{175}\right)^2}{\frac{\left(\frac{0,45172}{177}\right)^2}{176} + \frac{\left(\frac{0,61228}{175}\right)^2}{174}} = 341,03138 \approx 341$$

теоретичне значення t – розподілу Стьюдента становить $t = 1,984$, де $t_{гр.} = t$.

Оскільки 6,77 перевищує значення 1,984, то гіпотеза H_0 відхиляється, що в свою чергу означає, що приймається альтернативна гіпотеза H_1 : рівень підготовки студентів ЕГ є вищим, ніж у студентів КГ. Це доводить ефективність розробленої нами методики формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики і підтверджує висунуті теоретичні основи дослідження.

Отже, кінцеві результати проведеного дослідження підтвердили ефективність запропонованої моделі формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва в експериментальних групах порівняно з контрольними групами, де навчання проводилося за традиційною методикою.

Висновки до розділу 3

У розділі описано констатувальний та формувальний етапи дослідно-експериментальної роботи з формування педагогічної культури майбутніх учителів

музичного мистецтва засобами духовної музики, наведено аналіз результатів ефективності цієї роботи.

Висвітлено результати експериментального дослідження з формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики, яке проводилось протягом 2015–2016 н. рр. у закладах вищої освіти України: Бердянському державному педагогічному університеті, ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського, Сумському державному педагогічному університеті імені А.С.Макаренка

Загалом в експерименті брали участь 352 студенти закладів вищої педагогічної освіти України.

У роботі проаналізовано результати констатувального етапу експерименту, які демонструють домінантність початкового і ресурсного рівнів сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики за визначеними критеріями у КГ та ЕГ: за емоційно-мотиваційним (20,12 %, 20,24 % та 26,22 %, 24,62 % відповідно), когнітивно-аксіологічним (20,61 %, 20,52 % та 31,22 %, 31,22 % відповідно), морально-світоглядним (19,43 %, 19,78 % та 32,02 %, 32,20 % відповідно), діяльнісно-творчим (22,29 %, 21,47 % та 30,29 %, 28,25 % відповідно), що загалом склало 20,6 % та 29,5 % відповідно. Це підтвердило недостатньо високий стан підготовки студентів-музикантів закладів вищої освіти до культуропедагогічної діяльності та зумовило необхідність пошуку шляхів її удосконалення та необхідність розробки моделі формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики.

Аналіз результатів констатувального експерименту дав змогу визначити етапи, зміст й упровадити форми, методи, засоби і прийоми проведення формувального експерименту відповідно до структурних компонентів педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва. В ході формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва

засобами духовної музики наголос робився на використанні аналітико-інтерпретаційних (функціональний, історико-культурний, соціокультурний аналіз, вивчення мистецтвознавчої літератури тощо); проблемних і дослідницьких (проблемне викладання матеріалу, метод проектів); ігрових (музичний конструктор); експресивних (метод емоційної драматургії, виконання творчих завдань) методах. Серед форм у межах експерименту акцент робився на інтерактивних формах: лекції-парадоксу, лекція-дискусія, семінар-диспут тощо, з використанням пояснювально-ілюстративного, проблемно-пошукового, модельного методів.

В ході формування когнітивно-аксіологічного та морально-світоглядного складових педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва на лекційних, практичних заняттях, було використано розроблений автором дослідження пакет науково-дослідницьких та творчих завдань. Як методичний інструментарій формування діяльнісно-творчого компоненту педагогічної культури було використано вербальні, теоретичні (опрацювання наукової літератури з проблеми) та образно-демонстраційні (концертне виконання музичних творів) методи, методи мистецького вправляння (хорові та диригентські вправи для розвитку різних вокально-технічних та диригентських навичок), оцінно-аналітичні практикуми з інтерпретаційної діяльності на основі духовної музики (ескізне опрацювання духовних хорових творів, метод оцінювання різних видів інтерпретацій творів), що містили комплекс теоретичних, евристичних методів тощо; інтерактивні методи мистецького навчання: «Студент у ролі вчителя музичного мистецтва», «Конкурс молодих виконавців-диригентів», «Я – художній керівник хорового колективу» тощо, які поєднувались бінарно.

Кожний з компонентів педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва формувався у процесі професійної підготовки за допомогою відповідних форм навчання та виховання: традиційних (колективних, групових, індивідуальних), інноваційних (лекція-візуалізація, лекція з елементами проблемного викладу, семінар-диспут, семінар з переважанням самостійної роботи студентів, мікророзкладання), проведення міні-конференції, «круглого

столу», оформлення тематичних стендів, розробка науково-творчих проєктів, прослуховування і обговорення музичних творів, підготовка до концертного виконання духовного твору, концертне виконання духовного твору хором тощо.

Методами формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики були навчальні (пояснювально-ілюстративні, проблемно-пошукові, аналітико-інтерпретативні, модельні, імпресивні, художньо-концептуального синтезу, емоційно-почуттєвого узагальнення, художньо-асоціативний, проблемно-пошукові, сприймання, емоційного впливу, колективного обговорення, творчої роботи) та виховні (стимулювання творчої діяльності, розповідь, бесіда, диспут, дискусія, метод прикладу, прослуховування і обговорення музичних творів, створення спеціальних творчих ситуацій, творчі вправи, привчання, доручення, створення спеціальних творчих ситуацій з акцентуванням культуропедагогічного змісту тощо), що дозволяє підсилити освітній процес у галузі формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

У дослідженні здійснено перевірку ефективності розробленої моделі формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики на основі порівняння отриманих статистичних даних у контрольній і експериментальній групах на констатувальному та формувальному етапах визначення динаміки формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

Контрольний зріз після проведення формувального експерименту показав, що у студентів експериментальних груп, на відміну від контрольних, спостерігалася позитивна динаміка трансформаційного рівня педагогічної культури (9,77 % до експерименту – 52,16 % після експерименту) за рахунок зниження кількості студентів з початковим (20,21 % до експерименту – 2,8 % після експерименту), ресурсним (29,30 % до експерименту – 18,08 % після експерименту) та імітаційним (39,95 % до експерименту – 26,96 % після експерименту) рівнем. Отже, показник трансформаційного рівня збільшився на 42,39 %, а показники імітаційного, ресурсного, початкового рівнів зменшилися на

12,99 %, 11,22 %, 17,41 % відповідно. У контрольних групах показник трансформаційного рівня сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва трансформаційний рівень збільшився лише на 5,58 %, ресурсного – на 7,32 %, показник імітаційного рівня зменшився на 3,69 %, початкового – на 9,20 %.

Таким чином, експериментально доведена ефективність розробленої моделі формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики.

Основні положення розділу висвітлено в публікаціях автора [183, 239].

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення й запропоновано розв'язання наукової проблеми щодо формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики, що виявляється в науковому обґрунтуванні та розробленні моделі формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики. Результати дослідження засвідчили досягнення мети, вирішення завдань і дали змогу сформулювати такі висновки.

1. Теоретичний аналіз психолого-педагогічної, культурологічної та мистецтвознавчої літератури з проблеми формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики дав змогу констатувати, що процес підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва орієнтується на формування в них професійної культури, складовою якої є педагогічна. Сформульовано зміст поняття «педагогічна культура майбутніх учителів музичного мистецтва» як складне інтегративне особистісне утворення, що охоплює комплекс педагогічних почуттів та мотивацій, художньо-педагогічну компетентність, гуманістично спрямований світогляд та мистецько-педагогічну творчість.

Визначено структурні компоненти педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва: емоційно-мотиваційний (емоційне ставлення до змісту, що викладається, та здатність викликати відповідні емоції в учнів, уміння мотивувати учнів до опанування цим змістом, власні почуття та мотиви педагогічної діяльності); когнітивно-аксіологічний (комплекс здібностей майбутніх учителів, необхідних для здійснення педагогічної діяльності, що ґрунтується на ціннісних орієнтирах, знаннях, вміннях, навичках, способів діяльності); морально-світоглядний (система переконань і установок особистості майбутніх учителів на діяльність відповідно до моральних цінностей суспільства); діяльнісно-творчий (здатність породжувати якісно нові педагогічні ідеї).

2. Схарактеризовано культуротворчий потенціал духовної музики (вокальні або вокально-інструментальні (інколи інструментальні) твори на канонічні, релігійні за змістом тексти або сюжети, які виконуються не лише під час богослужінь, але й у побуті) у формуванні педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, яка спрямовує устремління особистості до морального вдосконалення, піднесеності прагнень і шляхетності почуттів, сприяє проявам індивідуально-психологічних якостей особистості та розвитку моральної свідомості, допомагає викоріненню негативних і культивуванню позитивних моральних якостей особистості, стимулює розвиток комунікативних якостей особистості через духовно-естетичне спілкування людей. Визначено, що функціями духовної музики у формуванні педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва є: виховна, психологічна, стимулювальна, перетворювальна, креативна та комунікативна.

3. Аналіз нормативного забезпечення процесу формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики дозволив з'ясувати, що потенційні можливості використання творів духовної музики у змісті переважної більшості навчальних дисциплін залишаються практично нереалізованими.

4. Визначено критерії та показники сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики: емоційно-мотиваційний (розвиненість у студентів позитивної мотивації до змісту навчання, педагогічної діяльності, установки на підвищення рівня культури засобами духовної музики; потреба у гармонізації власної емоційної сфери при спілкуванні з духовною музикою, бажання навчити себе й учнів керувати своїми емоціями; сформованість внутрішньої потреби до самостійного набуття знань в сфері духовної музики та їх застосування для творчого перетворення дійсності); когнітивно-аксіологічний (системність знань про культуру людства, її складові та роль у професійній підготовці вчителя; розуміння художньо-естетичного змісту духовної музики та наявність особистісних оцінних ставлень до нього; знання про методику та практику використання культуротворчого потенціалу української

духовної музики в школі); морально-світоглядний (розвиненість професійно-значущих особистісних якостей майбутнього учителя засобами спілкування з духовною музикою; сформованість художньо-ціннісним світом духовної музики гуманістичної педагогічної позиції; орієнтація особистості до морального удосконалення, моральної свідомості, духовного підйому); діяльнісно-творчий (розвиненість педагогічних здібностей (творчих, перцептивних, організаційних) засобами духовної музики; оволодіння спеціальними уміннями й навичками у сфері духовної музики (виконавськими, репертуарними), розвиненість музично-педагогічної творчості, оригінальність розв'язання творчих завдань у сфері оволодіння духовною музикою).

Охарактеризовано чотири рівні сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва: початковий, ресурсний, імітаційний, трансформаційний.

5. Науково обґрунтовано та розроблено модель формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва спрямовану на розвиток кожного з її компонентів (емоційно-мотиваційного, когнітивно-аксіологічного, морально-світоглядного, діяльнісно-творчого), завданнями якої є посилення емоційності та мотивації навчання; формування системи професійних умінь, знань та ціннісних орієнтацій; спрямовування навчання на формування гуманістичного світогляду; забезпечення творчої реалізації майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки на основі системного, культурологічного, міждисциплінарного, особистісно орієнтованого, компетентнісного підходів з дотриманням принципів культуровідповідності, гуманістичної спрямованості, ціннісно-сміслового, інтеграції, єдності, теоретичної й практичної підготовки на основі внутрішньо- та міждисциплінарних зв'язків, розвитку творчого взаємозв'язку і взаємодії, подолання стереотипів діяльності та мислення, плюралізму й свободи вибору. Логіка побудови моделі передбачала певні етапи її реалізації, а саме: адаптаційний, процесуально-операційний, творчо-реалізуючий.

Реалізація моделі ґрунтувалась на змісті культурологічних дисциплін циклу загальної підготовки, основних дисциплін циклу професійної підготовки та спецкурсу «Особливості ознайомлення студентів з духовною музикою» через організацію орієнтаційної, навчально-виховної, репетиційної і концертної діяльності з використанням індивідуальної, ансамблевої і групової форм, із застосуванням аналітично-інтерпретаційних, проблемно-дослідницьких, проектно-презентаційних та пояснювально-ілюстративних методів навчання.

6. Експериментально перевірено ефективність моделі формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики шляхом порівняння даних контрольної та експериментальної груп на констатувальному та формувальному етапах, що показали позитивну динаміку трансформаційного рівня педагогічної культури студентів експериментальної групи на 42,39 %, зниження кількості студентів з початковим на 17,41 %, ресурсним – на 11,22 %, імітаційним – на 12,94 %, ресурсним – на 26,96 %, тоді, як у контрольних групах показник трансформаційного рівня збільшився лише на 5,58 %, ресурсного – на 7,32 %, показник імітаційного рівня зменшився на 3,69 %, початкового – на 9,20 %.

Здійснене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики. Перспективними напрямками подальших наукових досліджень вбачаємо здійснення порівняльно-педагогічного аналізу підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до використання духовного мистецтва у навчанні та вихованні молоді в Україні та за кордоном.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллин Э.Б. Методологический анализ проблем музыкальной педагогики в системе высшего образования: учеб. пособ. Москва: МПГУ, 1990. 187 с.
2. Андреев В.И. Педагогика дополнительного образования: приоритет духовности, здоровья и творчества: учеб. пособ. Казань: Центр инновационных технологий, 2001. 442 с.
3. Аналіз музичних творів. Робоча програма дисципліни / [Укл. П.Б. Косенко]. Збірник навчальних програм професійно-орієнтованих дисциплін напряму підготовки 6.020204 «Музичне мистецтво». Бердянськ: БДПУ, 2012. С.150–163.
4. Аналіз музичних творів. Робоча програма дисципліни / [Укл. Л. Чарікова]. Суми. Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, 2014. 14 с.
5. Аналіз музичних творів. Робоча програма дисципліни / [Укл. О.Є. Верещагіна-Білявська, І.С. Шатковська]. Вінниця. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2012. 66 с.
6. Андреева Г.М. Социальная психология. Москва: Аспект Пресс, 1996. 376 с.
7. Андрейко О.І. Теорія та методика формування виконавської культури скрипаля у вищих мистецьких навчальних закладах: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2014. 44 с.
8. Арановский М. Музыкальный текст: структура и свойства. Москва: Композитор, 1998. 22 с.
9. Арнольдov А.Н. Человек и мир культуры: введение в культурологию. Москва: МГИК, 1992. 240 с.
10. Арцишевский Р.А. Духовне осягнення дійсності: монографія. Луцьк: ПФ «Смарагд», 2011. 272 с.

11. Арчажникова Л.Г. Профессия учитель музыки: книга для учителей. Москва: Просвещение, 1984. 111 с.
12. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. Ленинград: Музыка, Ленингр. отд-ние, 1971. 376 с.
13. Асафьев Б.В. Русская музыка XIXначала XX века. 2-е изд. Ленинград: Музыка, Ленинградское отделение, 1979. 344 с.
14. Бай Шажун. Формування самоконтролю творчої інтерпретаційної діяльності майбутніх учителів музики у процесі вокально-хорового навчання: дис. ... канд.пед.наук: 13.00.02. Київ, 2014. 200 с.
15. Багаева И.Д. Профессионализм педагогической деятельности и основы его формирования у будущего учителя: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. Усть-Каменогорск, 1991. 338 с.
16. Баллер Э.А. Социальный прогресс и культурное наследие / отв. ред. Н.С. Злобин; АН СССР. Москва: Наука, 1987. 158 с.
17. Баклаженко Є.В. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до співробітництва з учнями у навчально-виховному процесі: автореф. дис. ... канд.пед.наук: 13.00.04. Мелітополь, 2015. 20 с.
18. Барканова О.В. Методики диагностики эмоциональной сферы. Психологический практикум. Вып.2. Красноярск: Литера-принт, 2009. 237 с.
19. Белый Л. Символизм как миропонимание / сост., вступ. ст. и прим. А.А.Сугай. Москва: Республика, 1994. 528с.
20. Бердяев Н.А. Воля к жизни и воля к культуре. На переломе. Философские дискуссии 20-х годов: философия и мировоззрение / сост. П.В. Алексеев. Москва: Политиздат, 1990. С. 73–84.
21. Бех І.Д. Особистість у просторі духовного розвитку. Київ: Академвидав, 2012. 266 с.
22. Бех І.Д. Духовні цінності в розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. 1997. №1. С. 124–129.
23. Бодрова Т.О. Методична компетентність майбутнього вчителя музики в контексті продуктивно орієнтованих освітніх стратегій. *Вісник Чернігівського*

національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Вип. 151. В 2-х томах. Том 2. Серія педагогічні науки. Чернігів ЧНПУ, 2018. С. 140 – 143.

24. Болгарський Д.А. Церковний спів у музичному вихованні та освіті. *Вісник православної педагогіки*. 1999. №1. С. 39.

25. Боров Ю.Б. Эстетика. 4-е изд., доп. Москва: Политиздат. 1988. 496 с.

26. Борисенко Т.Г. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів музики до організації спільної навчальної діяльності учнів. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/2333/1/05btgndu.pdf> (дата звернення: 22.03.2018).

27. Букач М.М. Формування педагогічної культури вчителя музики у процесі професійної підготовки (на матеріалі спеціальних практик): дис... докт. пед. наук: 13.00.01. Київ, 1999. 390 с.

28. Брудный А.А. Понимание и общение. Москва: Знание, 1989. 64 с.

29. Буров А.И. Эстетика: Проблемы и споры. Методологические основы дискуссии в эстетике. Москва: Искусство, 1975. 175 с.

30. Буряк В.К. Педагогічна культура: теоретико-методологічний аспект. Київ: Деміург, 2005. 232 с.

31. Варга Л.І. Формування комунікативної культури майбутніх учителів засобами інтерактивних технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Рівне, 2017. 19 с.

32. Ващенко Г. Виховний ідеал. Полтава: Ред. газ. «Полтавський вісник», 1994. 191 с.

33. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи: метод. посіб. для студентів магістратури. Київ: Центр навчальної літератури, 2003. 316 с.

34. Воротняк Л. І. Педагогічна технологія формування полікультурної компетенції магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Київ, 2008. 20 с.

35. Выготский Л.С. Психология искусства. Москва: Педагогика, 1987. 344 с.

36. Гаврілова Л.Г. Професійна компетентність майбутніх учителів музики як педагогічний феномен. *Духовність особистості: методологія, теорія*

і практика. 2017. Вип. 2. 71–82. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2017_2_11 (дата звернення: 11.07.2018).

37. Гаврілова Л.Г. Система формування професійної компетентності майбутніх учителів музики засобами мультимедійних технологій: дис. ... докт. пед.наук: 13.00.04. Київ, 2015. 656 с.

38. Газінський В.І., Лозінська Т.О., Дабіжа К.Л. Навчальний хор: навч.-метод. посіб. Вінниця: Розвиток, 2012. 224 с.

39. Газман О.С. Самоопределение. *Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов*. Вып. 1. Москва, 1995. С. 65–66.

40. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций). Москва: Совершенство, 1998. 608 с.

41. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

42. Горбенко О. Критерії сформованості музично-виконавської компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва. *Наукові записки*. Вип. 87. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2009. С. 56–61.

43. Горбенко С.С. Гуманістичне виховання засобами музики як процес духовно-катарсичного перетворення особистості. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка»*. 2014 Вип. 27., С. 22–25. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoapp_2014_27_8 (дата звернення: 25.03.2018)

44. Горбенко С. С. Історія гуманізації музичної освіти: навч. посіб. за модульно-рейтинговою системою навчання. Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д. Г., 2007. 348 с.

45. Горюхіна Н. Еволюція періоду. Київ: Музична Україна. 318 с.

46. Григорчук І. С. Формування морально-ціннісного відношення до духовної музики в процесі підготовки вчителів музики (на матеріалі православної християнської традиції): автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец.: 13.00.02. Київ, 1998. 16 с.

47. Гринчук І., Бурська О. Проблеми музичного мислення: теорія і методика розвитку. Діалектика музичного логосу й ейдосу. Тернопіль: Видавництво «Підручники і посібники», 2008. 222 с.

48. Гриньова В.М. Педагогічна культура майбутніх учителів: навч. посіб. для студентів, викладачів та вчителів. Харків: ХДПУ ім. Г. С. Сковороди, 1996. 104 с.

49. Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутніх учителів (теоретичний та методичний аспекти). Київ, 2000. 417 с.

50. Гриньова В.М., Золотухіна С. Т. Формування у майбутніх учителів нового стилю педагогічного мислення. *Проблеми формування загальнолюдських цінностей в процесі психолого-педагогічної підготовки майбутнього вчителя*: доповіді міжнар. наук.-практ. конф. Вінниця, 1991. С.76–81.

51. Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутніх учителів (теоретичний та методичний аспекти): автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2001. 31 с.

52. Грозан С.В. Формування вмінь художньо-педагогічного спілкування в майбутніх учителів музики: автореф. дис. ... канд.пед.наук: 13.00.04. Київ, 2010. 19 с.

53. Демір М.І. Формування інтепретаційної культури в майбутніх учителів музики у процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... канд. пед.наук: 13.00.04. Одеса, 2016. 20 с.

54. Долчук Р.О., Доронюк В.Д., Шегда Л.В. Хрестоматія духовної музики України: навч. посіб. Івано-Франківськ: Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника, 2011. Ч. 1. Івано-Франківськ, 2011. 309 с.

55. Елькін М.В. Формування професійної компетентності майбутніх учителів географії засобами проектної діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Бердянськ, 2004. 260 с.

56. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; головний редактор В.Г. Кремінь. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

57. Естетизація навчально-виховного процесу в основній школі засобами мистецтва / метод. посіб. [За ред. Н.Є. Миропольської, О.А. Комаровської]. Кіровоград: «Імекс-ЛТД», 2013. 160 с.

58. Закон України «Про освіту». *Відомості Верховної Ради (ВВР)*. 2017. № 38–39, ст. 380. URL: zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 11.06.2018).

59. Закон України про вищу освіту: від 01.07.2014 № 1556–VII. *Відом. Верхов. Ради (ВВР)*. 2014. № 37/38.ст. 2004.

60. Закон України про освіту: від 23 трав. 1991 р. № 1060–XII: [із змін. і доп.]. *Освіта України. Збірник Законів*: [довід. вид.] / [за ред. С.О. Борисенка]. Харків, 2008. С. 3–46.

61. Зваричук Ж. Роль та значення Перемишльського хорового осередку в розвитку духовної культури Галичини XIX століття. URL: <http://194.44.152.155/elib/local/2931.pdf> (дата звернення: 11.10.2018).

62. Зимняя И.А. Педагогическая технология. Москва: Логос, 2005. 384 с.

63. Зязюн І.А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії: навч. посіб. Київ: Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997. 302 с.

64. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії: монографія. Черкаси: Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.

65. Зязюн І.А. Філософські засади освіти: освітні і виховні парадигми, освітні технології, діалектика педагогічної дії. Педагогічна майстерність у закладах професійної освіти: монографія. Київ: ІПОДА ПН України, 2003. С.11–60.

66. Зязюн І.А., Крашущенко Л.В., Кривонос І.Ф. Педагогічна майстерність: підручник. Київ: Вища школа, 2004. 422 с.

67. Иванов В.И. Родное и вселенское. Москва: Логос, 1994. 428 с.

68. Иванова Т.В. Культурологическая подготовка будущего учителя: монографія. Київ: ЦВП, 2005. 282 с.

69. Иванова Т.В. Формирование педагогической культуры будущего учителя в учебном процессе: дис. ... канд.пед.наук: 13.00.01. Луганск., 1991. 234 с.

70. Іващенко С.Г. Розвиток еколого-педагогічної культури вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2004. 20 с.

71. Иконникова С.Н. Диалог в культуре. Ленинград: Лениздат, 1987. 205с.

72. Історія зарубіжної музики. Робоча програма дисципліни. [Укл. А.І. Омельченко]. Збірник навчальних програм професійно-орієнтованих дисциплін напряму підготовки 6.020204 «Музичне мистецтво». Бердянськ: БДПУ, 2014. С. 6–32.

73. Історія зарубіжної музики. Робоча програма дисципліни / [Укл. Л. Чарікова]. Суми. Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, 2014. 24 с. (рукопис).

74. Історія зарубіжної музики. Робоча програма дисципліни / [Укл. Л.В. Кожевнікова]. ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», 2014. 24 с. (рукопис).

75. Історія зарубіжної музики. Робоча програма дисципліни / [Укл. О.Є. Верещагіна-Білявська, І.С. Шатковська]. Вінниця. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2012. 66 с.

76. Історія української музики. Робоча програма дисципліни / [Укл. А.І. Омельченко]. Збірник навчальних програм професійно-орієнтованих дисциплін напряму підготовки 6.020204 «Музичне мистецтво». Бердянськ, 2014. С.250–261.

77. Історія української музики. Робоча програма дисципліни / [Укл. А.К. Мартинюк]. ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», 2014. 12 с. (рукопис).

78. Історія української музики. Робоча програма дисципліни / [Укл. О. Зав'ялова]. Суми. Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка, 2014. 18 с. (рукопис).

79. Історія української музики. Робоча програма дисципліни / [Укл. О.Є. Верещагіна-Білявська, А.Ф. Завальнюк, І.С. Шатковська]. Вінниця.

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2014. 18 с. (рукопис).

80. Каган М.С. О месте науки в системе культуры. *Наука и культура*. Москва, 1984. С. 19–21.

81. Каган М. С. Человеческая деятельность. Опыт системного анализа. Москва: Политиздат, 1974. 328 с.

82. Каган М.С. Холостова Т.В. Культура – философия – искусство: (Диалог). Москва: Знание, 1988. 63 с.

83. Карпенко И.М. Катарсическая теория формирования духовной культуры учащейся молодежи. Динамизм социальных процессов в постсоветском обществе. Луганск-Женева, 2000. С. 127–142.

84. Кифенко А.М. Українська духовна музика в професійній підготовці вчителів музичного мистецтва. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. Серія: Педагогічні науки. Вип. 4(45). 2015. С. 82–86. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NPO_2015_4_19 (дата звернення: 15.05.2018).

85. Коган Л.Н. Культурная деятельность: опыт социологического исследования. Москва: Наука, 1981. 238 с.

86. Коган Л.Н., Вишневский Ю.Р. Очерки теории социалистической культуры. Свердловск. Сред.-уральск. кн. изд-во, 1972. 169 с.

87. Козаченко С.М. Формування ціннісно-сміслової компетентності майбутніх учителів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін: автореф. дис.. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2014. 16 с.

88. Козир А. В. Професійна майстерність учителів музики: теорія і практика формування в системі багаторівневої освіти: монографія. Київ: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2008. 378 с.

89. Колесов М. С. Человек и культура. Философские размышления. Серия 7: Педагогическая. Киев: «Знание», 1991. №3. 48 с.

90. Кондрацька Л. А. Сакральний простір і homo musicus. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. 2016. № 1. С. 8–13. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/maed_2016_1_4 (дата звернення: 15.04.2017)

91. Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років. URL: http://tnpu.edu.ua/EKTS/proekt_koncept.pdf (дата звернення: 11.10.2018).

92. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. URL: <http://www.nmc.od.ua/wp-content/uploads/2017/02/КОНЦЕПЦІЯ.pdf> (дата звернення 04.09.2018).

93. Кравченко А.И. Культурология: учеб. пособие для вузов. 4-е изд. Москва: Академический Проект, Трикста, 2003. 496 с.

94. Кремень В.Г. Духовність і культура суспільства визначаються розвитком освіти. *Освіта у полікультурних суспільствах* / [За редакцією Василя Кременя, Тадеуша Левовицького, Єжи Нікіторовича, Світлани Сисоевої]. Варшава, 2012. 392 с.

95. Крет М. Музика як чинник виховання молодших школярів у душі християнської моралі: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції. Острог, 1997. 232 с.

96. Крылова Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста: метод. пособ. Москва: Высшая школа, 1990. 140 с.

97. Культурология. Краткий тематический справ очник. [Под. ред. Драч Г.В., проф. Матяш Т.П.]. Ростов-на-Дону: Феникс, 2001. 192 с.

98. Культурология: учеб. пособ. [Под ред. проф. Г.В. Драча]. Москва: Альфа-М, 2003. 432 с.

99. Культурология: ученик. Ред. Ю.Н. Солонина, М.С. Кагана. Москва: Высшее образование, 2005. 566 с.

100. Левина И.Р. Формирование профессионально-педагогической компетентности будущего учителя музыки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Уфа, 2004. 197 с.

101. Левчук Л.Т. Мистецтво і соціальна дійсність. К.: Знання УССР, 1978. 48 с.

102. Лекції з педагогіки вищої школи: навч. посіб. за ред. В.І. Лозової. Харків: «ОВС», 2006. 496 с.

103. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. Москва: Знание, 1979. 47 с.
104. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: учеб. пособ. Издание 2-е. Москва: Политиздат, 1977. С. 94–231.
105. Леонтьев А.Н. Некоторые проблемы психологического искусства. Избранные психологические труды. Москва: Педагогика, 1983. С. 232–239.
106. Леонтьев А.Г. Проблемы развития психики. Москва: МГУ, 1972. 584 с.
107. Лернер И.Я. Педагогическое сознание – явление действительности и категория науки. *Советская педагогика*. 1985. № 3. С. 52–57.
108. Лосев А.Ф. Дерзание Духа. Москва: Политиздат, 1969. 364 с.
109. Лосев А.Ф. Античная музыкальная эстетика. Москва: Музгиз, 1960. 304 с.
110. Лосев А.Ф. Основной вопрос философии музыки. Философия. Мифология. Культура. Москва, 1991. 525с.
111. Лутаєва Т.В., Кайдалова Л.Г. Педагогічна культура: навч. посіб. Харків: НФаУ, 2013. 156 с.
112. Мазепа В.І. Художня творчість як пізнання. Київ: Наук. думка, 1974. 213 с.
113. Маріо М. Значення православного хорового співу у вихованні молоді URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/3447/1/Mario5.pdf> (дата звернення 16.09.2018).
114. Маріо М.Д. Виховання молоді засобами православної духовної музики у закладах освіти України (кінець ХІХпочаток ХХ століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Харків, 2000. 16 с.
115. Маркарян Э.С. О генезисе человеческой деятельности и культуры. Ереван: Изд-во АН Арм. ССР, 1973. 143 с.
116. Маркарян Э.С. Очерки теории культуры. Ереван: Изд-во АН Арм. ССР, 1969. 228 с.
117. Маркарян Э.С. Теория культуры и современная наука: логико-методологический анализ. Москва: Мысль, 1983. 284 с.

118. Маркова А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя. *Советская педагогика*, 1990. №8. С. 82–88.
119. Маркова А.К. Психология профессионализма. Москва: Логос, 1996. 312.
120. Масол Л. М. Класифікація компетентностей як результату загальної мистецької освіти. *Теоретичні та методичні засади неперервної мистецької освіти*: зб. мат. наук.-метод. сем. Чернівці: Зелена Буковина, 2007. С.23–24.
121. Матвєєва О.О. Теоретичні і методичні засади педагогічної діагностики якості освіти майбутніх учителів музичного мистецтва в умовах університету: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2016. 38 с.
122. Мельничук М.С. Особливості трансформації ролі мистецтва в християнському культурі: автореф. дис. ... канд. філос. наук: 09.00.11. Житомир, 2011. 23 с.
123. Металлов В.П. Церковное пение как предмет преподавания в народной школе. Замечание по дидактике и методике церковного пения. Москва: Шнанкенбург, 1911. 64 с.
124. Методологія міждисциплінарних досліджень у сфері освіти. Робоча навчальна програма для спеціальності 8.18010020 «Управління навчальним закладом» (освітньо-кваліфікаційний рівень «магістр»). Київський ун-т ім. Б. Грінченка; [розробн. Сисоєва С.О.] Київ, 2013. 64 с.
125. Михаськова М.А. Формування фахової компетентності майбутніх учителів музики: дис... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2007. 228 с.
126. Михеев В.И. Модели и методы измерения в педагогике. Москва: Высшая школа, 1987. 84 с.
127. Мішедченко В.В. Формування музично-педагогічної культури майбутніх учителів початкових класів і музики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2002. 19 с.
128. Мішедченко В. Формування професійної компетентності майбутніх учителів музики в умовах вищого навчального закладу // Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2012. № 6(1). С. 251–257. URL:

доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2012_6%281%29__40 (дата звернення: 10.05.2016).

129. Москальова Л.Ю. Моральне виховання особистості майбутніх учителів музики і художньої культури засобами українського сакрального хорового мистецтва: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2004. 21 с.

130. Москальова Л.Ю. Теоретико-методичні засади виховання у майбутніх учителів морально-етичної культури: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2011. 40 с.

131. Назайкинский Е.В. Звуковой мир музыки. Москва: Музыка, 1988. 254 с.

132. Нечепоренко Л.С., Подоляк Я.В., Пасинок В.Г. Класична педагогіка: навч. посіб. Харків: Основа, 1998. 420 с.

133. Ницше Ф. По ту сторону добра и зла: сочинения. Харьков: Изд-во Фолио, 2002. 848 с.

134. Олексюк О.М. Музична педагогіка: навч. посіб. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. 248 с.

135. Орлов В.Ф. Теоретичні та методичні засади професійного становлення майбутніх учителів мистецьких дисциплін: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2004. 45 с.

136. Осадча С. Релігійно-храмова культура як чинник гуманітарної системи. *Науковий вісник Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського*. Вип. 85: Духовна культура України: традиції та сучасність: збірник наукових статей // редактор-упорядник М. М. Скорик. Київ, 2010. С. 51–52.

137. Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра. Видання офіційне. Міністерство освіти і науки. Київ, 2014. 29 с.

138. Основы педагогического мастерства: учебн. пособ. для пед. спец. высш. учебн. заведений. [Под ред. И.А.Зязюна]. Москва: Просвещение, 1989. 302 с.

139. Отич О.М. Мистецтво у системі розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійного навчання: автореф. дис. ... докт. пед. наук: спец. 13.00.04. Київ, 2009. 44 с.

140. Очеретовская Н.Л. Содержание и форма в музыке. Ленинград: Музыка, 1985. 112 с.

141. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін). Київ: Освіта України, 2008. 274 с.

142. Падерно В. В. Формування професійної ідентичності в майбутніх учителів гуманітарних дисциплін: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2017. 20 с.

143. Палійчук О., Грушовська Т. Сутність поняття «Педагогічна культура» в науковій літературі. *Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія*. Чернівці, 2009. Вип. 472. С. 113–118.

144. Пальшкова І.О. Формування професійно-педагогічної культури майбутніх учителів початкової школи: практико-орієнтований підхід: дис. ... докт.пед.наук: 13.00.04. Одеса, 2009. 474 с.

145. Паращевін М. Релігія та релігійність в Україні. [за ред. С. Макеєва]. Київ: Інститут політики, Інститут соціології НАН України, 2009. 68 с.

146. Паскар В.І. Формування аксіологічної компоненти педагогічної культури майбутніх учителів початкових класів у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Ялта, 2010. 20 с.

147. Пастушенко Л.А. Педагогічна технологія розвитку професійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва у вищих мистецьких навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Рівне, 2017. 244 с.

148. Педагогічна Конституція Європи. Преамбула. *Вища освіта України*. 2013. №3. С.111–116. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vou_2013_3_17 (дата звернення: 11.10.2018).

149. Пелех Ю. В. Теоретико-методичні засади ціннісно-сміслової готовності майбутнього педагога до професійної діяльності: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2010. 36 с.

150. Пічкур М.О. Формування професійної культури майбутніх учителів образотворчого мистецтва (на матеріалі композиції): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2000. 24 с.

151. Пляченко Т.М. Компетентнісна модель у структурі фахової підготовки майбутніх учителів музики URL: http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/570/1/T_Plyachenko_Kompetentnisna%20model.pdf (дата звернення: 11.10.2018).

152. Полубоярина І.І. Формування професійної компетентності майбутніх учителів музики в педагогічному коледжі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 Житомир, 2008. 21 с.

153. Попов Е.В. Введение в культурологию: учебное пособие для вузов. Москва: Владос, 1996. 336 с.

154. Потапюк Л.М. Формування світогляду учнів підліткового та юнацького віку у навчально-виховному процесі сучасної школи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Тернопіль, 2002. 196 с.

155. Прасолова Е.Л. В союзе с красотой: Эстетическое воспитание учащихся во внеклассной работе: кн. для учителя: из опыта работы. Москва: Просвещение, 1987. 240 с.

156. Про затвердження Галузевої концепції розвитку неперервної педагогічної освіти: наказ Міністерства освіти і науки України від 14 серпня 2013 р. № 1176. *Вища школа*. 2013. № 9. С. 103–113.

157. Процюк В.Д. Підготовка майбутніх учителів музики до виховання у молодших школярів морально-естетичних почуттів засобами народної музичної творчості: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 Вінниця, 2007. 40 с.

158. Радковська Л. М. Виховання студентської молоді на засадах православної духовної музики. Християнський вибір князя Володимира. Минуле і сьогодні (з нагоди 1000-річчя успіння князя Володимира і 400-річчя Київських духовних шкіл): матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції «*Андріївські читання*» (14 грудня 2015 р.). Ред. В. М. Огаренка та ін. Запоріжжя: КПУ, 2015. С. 22–25.

159. Радковська Л.М. Формування музичного сприйняття у студентів вищих мистецьких навчальних закладів засобами духовної музики: дис... канд. пед. наук: 13.00.02 Рівне, 2006. 268 с.

160. Растрыгина А.Н. Формирование педагогической культуры будущего учителя музыки: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Киев, 1991. 176 с.

161. Растригіна А.М. Компетентнісний підхід до підготовки майбутнього магістра музичного мистецтва. Сучасні стратегії університетської освіти: якісний вимір: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. Київ: Київський ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. С. 501–509.

162. Рейзенкінд Т.Й. Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів музики у вищих навчальних закладах: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2008. 36 с.

163. Робоча програма навчального інтегрованого курсу гармонія, поліфонія та аналіз музичних творів / [Укл. Малашевська І.А.]. ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», 2014. 17 с. (рукопис).

164. Рудзик М.Ф. Совершенствование профессиональной компетентности педагогов образовательной области «Искусство» профильных общеобразовательных учреждений в условиях института повышения квалификации: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Москва, 2005. 201 с.

165. Рудницька О.П. Сприйняття музики і педагогічна культура вчителя. Київ: КДПІ, 1992. 95 с.

166. Рудницька О.П. Музика і культура особистості і проблеми сучасної педагогічної освіти: навч. посіб. Київ: ІЗМН, 1998. 248 с.

167. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: навч. посіб. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2005. 360 с.

168. Рудницька О.П. Формування музичного сприйняття в системі розвитку педагогічної культури майбутніх учителів: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01. Київ, 1994. 431 с.

169. Савченко Р.А. Теорія і методика формування музично-педагогічної компетентності майбутніх вихователів та музичних керівників дошкільних навчальних закладів: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2014. 43 с.

170. Сахарова В.В. Формування професійно-педагогічної культури іноземних студентів у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2016. 20 с.

171. Світайло С.В. Формування фахової компетентності майбутніх учителів музики у процесі диригентсько-хорової підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2012. 277 с.

172. Сегеда Н.А. Підготовка майбутніх учителів музики до професійної самореалізації: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2002. 20 с.

173. Семиченко В.А., Галус А.М. Психология направленности: учеб.-метод. пособие; [под. общ. ред. В. А. Семиченко]. Хмельницький: ХГПИ, 2002. 521 с.

174. Сидоренко Т.Д. Дидактичні основи формування педагогічної культури майбутнього вчителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Кривий Ріг, 2011. 36 с.

175. Сидоренко Т.Д. Формування педагогічної культури майбутніх учителів у процесі навчання: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Чернігів, 2009. 20 с.

176. Сикур П. И. Церковное пение. Подготовка дирижеров и регентов к работе с хором. Москва: «Русский Хронограф», 2012. 496 с.

177. Словник-довідник музичних термінів за книгами Ю.Є. Юцевича: URL: <http://term.in.ua/indeks.html?term =ДУХОВНА%20МУЗИКА> (дата звернення: 18.09.2017).

178. Смаковський Ю. В. Духовна музика як засіб розвитку культури вчителя: теоретичні та дидактичні аспекти. Сучасна професійна підготовка вчителя до викладання мистецьких дисциплін у загальноосвітній школі: проблеми, пошуки, знахідки: монографія. [за ред. А. І. Омельченко]. Донецьк: вид-во «Ноулідж», 2010. 251с. С.75–96.

179. Смаковський Ю. Компоненти, критерії та рівні сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики. *Молодь і ринок*: щомісячний науково-педагогічний журнал. Дрогобич, 2015. № 11 (130). С. 128–134.

180. Смаковський Ю. Теоретичні основи моделювання процесу формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. (Педагогічні науки): зб. наук. пр. Вип. 3.* Бердянськ: ФО-П Ткачук О.В., 2015. С. 316–324.

181. Смаковський Ю.В. Педагогічна культура вчителя як наукова проблема. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія.* Дніпропетровськ, 2016. № 2. С. 290–294.

182. Смаковський Ю. Роль духовної музики у формуванні педагогічної культури вчителя. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал.* Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. № 3 (67). С. 252–262.

183. Смаковський Ю.В. Організація та зміст констатувального експерименту з формування педагогічної культури майбутніх учителів музики. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки: зб. наук. пр. Вип.1.* Бердянськ, БДПУ, 2018. С.98–105.

184. Смаковський Ю.В. Духовна музика як засіб моральної саморегуляції майбутніх учителів музики. *Педагогічна майстерність як система професійно-мистецьких компетентностей: матеріали ІХ Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О. П. Рудницької (Київ, 2 грудня 2011 р.). [гол. ред.: І. А. Зязюн]. Вип. 3(7).* Чернівці: Зелена Буковина, 2011. С. 402–404.

185. Смаковський Ю.В. Виховне значення духовної музики у розвитку особистості майбутніх учителів. *Прогресивное развитие мировой науки: матеріали ІІ Міжнародної наукової конференції (Донецьк, 1–3 вересня, 2012).* Донецьк, 2012. С. 148–154.

186. Смаковський Ю.В. Культуротворчий потенціал духовного мистецтва: історична ретроспектива. *Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей: матеріали Х Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О. П. Рудницької. [голов.*

ред.: І. А. Зязюн ; редкол.: Н. Г. Ничкало та ін. ; відп. секр. редкол. Ю. В. Грищенко]. Чернівці, 2013. С. 289–291.

187. Смаковський Ю. В. Духовна музика у розвитку особистості майбутніх учителів. *Інноваційний потенціал професійної підготовки майбутніх фахівців мистецької освіти*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (Бердянськ, 19-20 вересня, 2013 р.). Бердянськ, 2013. С. 143–147.

188. Снитіна Вікторія Олександрівна. Церковна музика в культурі України другої половини XVII-XVIII ст.: дис. ... канд. мистецтвознав.: 26.00.01. Київ, 2010. 178 с.

189. Солдатенко О. І. Формування готовності майбутніх учителів до розвитку музичних здібностей учнів шкіл естетичного виховання: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Чернігів, 2016. 20 с.

190. Соловьев Вл. С. Чтения о богочеловечности. Санкт-Петербург, 1994.

191. Соломаха С.О. Естетика краси і добра в мистецтві. *Мистецтво та освіта*. № 3. Київ, 2009. С. 2–6.

192. Соломаха С.О. Мистецька освіта в контексті інформаційно-гуманітарної революції. *Постметодика*. № 7. Київ, 2009. С. 2–7.

193. Соломаха С.О. Аксіологічний контекст розвитку педагогічної майстерності викладачів мистецьких дисциплін: Збірник наукових праць Бердянського держ. педагог. у-ту (Педагогічні науки, спеціальний випуск). Бердянськ: Вид.: Ткачук О.В., 2013. С. 153–162.

194. Соломаха С. О. Розвиток педагогічної майстерності викладачів музичного мистецтва та світової художньої культури: посібник. Кіровоград: Імекс, 2013. 157 с.

195. Сотська Г.І. Підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва до навчання учнів основної школи художнього конструювання: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2008. 296 с.

196. Стешенко Б.В. Формування організаційної культури майбутніх учителів технологій: автореф. дис. ... канд. пед. наук 13.00.04. Рівне, 2017. 20 с.

197. Стрельнікова Н.М. Формування у студентів педвузів педагогічної культури спілкування з батьками учнів шкіл: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 1996. 179 с.

198. Сулаєва Н. В. Православна духовна музична освіта в Україні: формальні й неформальні ознаки. *Етика та естетика педагогічної дії*. 2015. Випуск 12. С. 104–116.

199. Сулаєва Н.В. Формальна та неформальна релігійна музична освіта на теренах України з часів прийняття християнства. «Zprevyvedeckejdeje – 2017»: materialy XIII mezinarodnivedecko-prakticka konference. 2017. Volume 3. – Praha: Publishing House «EducationandScience». С. 35–39.

200. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: [в 5-ти т.]. Київ: Рад. школа, 1976. Т. 1. 1976, 654 с., Т. 3. 1977. 670 с. Т. 4., 1976. 640 с.

201. Ткаченко Т.В. Теоретико-методичні основи формування вокально-звукової культури майбутніх учителів музики у процесі професійної підготовки: автореферат дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2010. 43 с.

202. Ткаченко Т.В. Формування професійно-педагогічної культури майбутніх учителів музики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2000. 22 с.

203. Товканець Г.В. Формування педагогічної культури майбутніх учителів в умовах модернізації: методологічний і методичний аспекти: монографія. Мукачево: РВЦ МДУ, 2017. 233 с.

204. Трохименко А. Консолідаційна сутність хорової православної духовної музики України XVII ст. *Молодь і ринок*. №9 (80). Дрогобич, 2011. С. 158–160.

205. Трубецкой Е. Н. Три очерка о русской иконе: Умозрение в красках. Два мира в древнерусской иконописи. Россия в ее иконе. Москва: ИнфоАрт, 1991. 112с.

206. Тушева В. В. Теоретичні і методичні основи формування науково-дослідницької культури майбутніх учителів музики в процесі професійної підготовки: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2016. 44 с.

207. Фалько М.І. Формування дослідницьких умінь майбутніх учителів музики у вищих педагогічних закладах освіти: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 2005. 19 с.

208. Федорищева С.П. Естетичні основи формування педагогічної майстерності майбутніх учителів музики: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Луганськ, 2001. 20 с.

209. Філіпчук Г.Г. Духовне й націокультурне у змісті освіти. Актуальні питання мистецької освіти та виховання, 2014, 1–2 (3–4). URL: <http://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/4200/1/Filipchuk.pdf> (дата звернення: 24.10.2017).

210. Філіпчук Г.Г. Національна освіта: особистість і суспільство. Зб. наук. праць. Чернівці: Зелена Буковина, 2013. 844 с.

211. Фишер Р.А. Статистические методы для исследователей. Москва: Госстатиздат, 1958. 270 с.

212. Флоренский П. А. Столп и утверждение истины. Сочинения: В 2-х т. Т.1. Москва: Правда, 1990. 490с.

213. Формування базових компетентностей учнів загальноосвітньої школи у системі інтегративної мистецької освіти: посібник для вчителя. [за наук. ред. Л. Масол]. Київ: Педагогічна думка, 2010. 232 с.

214. Хіміч М., Мелешко С. Формування музично-естетичної культури та духовності учасників вокально-хорових ансамблів. Педагогічні науки. 2012. Вип. 55. С. 26-31. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pena_2012_55_6 (дата звернення: 13.02.2016).

215. Хорове диригування. Робоча програма дисципліни. [Укл. К.Л. Дабіжа]. Вінниця. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2014. 33 с. (рукопис).

216. Хорове диригування. Робоча програма дисципліни / [Укл. І. Заболотний]. Суми. Сумський державний педагогічний університет ім. А.С.Макаренка, 2014. 20 с. (рукопис).

217. Хорове диригування. Робоча програма дисципліни / [Укл. А.П. Карпенко]. ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», 2014. 17 с.(рукопис).

218. Хорове диригування. Робоча програма дисципліни / [Укл. В.В. Григор'єва]. Збірник навчальних програм професійно-орієнтованих дисциплін напряму підготовки 6.020204 «Музичне мистецтво». Бердянськ, 2014. С. 262–290.

219. Хоровий клас та практикум роботи з хором. Робоча програма дисципліни / [Укл. В.І. Газінський, К.Л. Дабіжа]. Вінниця. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2014. 10 с. (рукопис).

220. Хоровий клас. Робоча програма дисципліни / [Укл. А.П. Карпенко]. ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», 2014. 18 с. (рукопис).

221. Хоровий клас. Робоча програма дисципліни / [Укл. В.В. Григор'єва]. Збірник навчальних програм професійно-орієнтованих дисциплін напряму підготовки 6.020204 Музичне мистецтво. Бердянський державний педагогічний університет, 2014. С.70–127.

222. Хоровий клас. Робоча програма дисципліни / [Укл. Є. Карпенко]. Суми. Сумський державний педагогічний університет ім. А.С.Макаренка, 2014. 20 с. (рукопис).

223. *Християнський вибір князя Володимира. Минуле і сьогодення* (з нагоди 1000-річчя успіння князя Володимира і 400-річчя Київських духовних шкіл): матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції «Андріївські читання» (14 грудня 2015 р.). [За ред. В. М. Огаренка та ін.]. Запоріжжя: КПУ, 2015. 200 с.

224. Черньонков Я.О. Формування педагогічної культури майбутніх учителів іноземної мови: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Кіровоград, 2006. 24 с.

225. Чорна С.С. Формування педагогічної культури майбутнього викладача вищої школи в умовах магістратури: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2008. 22 с.

226. Швейцер А. Культура и этика: пер. с нем. [Под ред. В.А. Карпушина]. Москва: Прогресс, 1973. 341 с.

227. Шевченко О.М. Культурологічний підхід у професійній підготовці студентів музичних училищ: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2011. 24 с.

228. Шелюто В.М. Проблема сакрального в естетичному процесі: автореф. дис. ... докт. філософ. наук: 09.00.08. Луганськ, 2010. 43 с.

229. Шопенгауэр А. Мир как воля и представление. История эстетики. Памятники мировой эстетической мысли. Т.3. Москва: Искусство, 1967.

230. Штофф В.А. Моделирование и философия. Ленинград: Наука, 1966. 301 с.

231. Шуралев С.Г. Формирование культуры профессиональной деятельности учащихся ССУЗ (на примере подготовки специалистов авторемонтного производства): дис. ... канд. пед. наук. Казань, 1991. 171 с.

232. Щедролосева К.О. Формування професійної майстерності майбутніх учителів музики і художньої культури: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2005. 21 с.

233. Щолокова О. П. Професійна компетентність як стратегічний напрямок модернізації мистецької освіти України. *Вісник Глухівського державного університету*. Глухів: ГДПУ, 2006. Вип. 8. С. 19–23.

234. Эренграсс Б., Апресян Р.Г., Ботвинник Е.А. Культурология: ученик для вузов. Москва: Оникс, 2007. С. 245–250.

235. Юдзіюнок Н. М. Формування професійної компетентності майбутніх учителів у музично-інтерпретаційній діяльності: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2011. 20 с.

236. Europe 2020. A strategy for smart sustainable and inclusive growth. *European Commission*. 2010. Access Mode: http://ec.europa.eu/europe2020/index_en.htm (дата звернення: 11.10.2018).

237. Kroeber A.L., Kluckhohn C. *Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions*. Cambridge, MA: Peabody Museum, 1952. 455 p.

238. Moore, Janet L.S., Griffin, Margaret. Professional Development for Music Educators. *Music Education Research International*. 2007. Volume 1. P. 48–54.

239. Smakovskiy Y. Methods of formation of future teachers' pedagogical culture by means of spiritual music. *Znavstvena misel journal*. Vol. 2, №15. Slovenia, 2018. P. 22–26.

240. Stake R. *The art of case study research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 1995.

241. Taylor Edward B., *Primitive culture researches into the development of mythology, philosophy, religion, language, art and custom* (3d ed. 1889).

242. Yin, R.K. *Case Study Research: Design and Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage, 1994. 171 p.

243. White L. A. Culturological end psychological interpretations of human behavior. *American Sociological Review*. December, 1947.

ДОДАТКИ

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Статті в наукових фахових виданнях України

1. Смаковський Ю. Компоненти, критерії та рівні сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики. *Молодь і ринок: науково-педагогічний журнал*. Дрогобич: Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. 2015. № 11 (130). С. 128–134.

2. Смаковський Ю. Теоретичні основи моделювання процесу формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки: збірник наукових праць*. 2015. Вип. 3. Бердянськ: ФОП Ткачук О.В. С. 316–324.

3. Смаковський Ю. В. Педагогічна культура вчителя як наукова проблема. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*. 2016. № 2. Дніпропетровськ. С. 290–294.

4. Смаковський Ю. Роль духовної музики у формуванні педагогічної культури вчителя. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал*. 2017. № 3 (67). Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка. С. 252–262.

5. Смаковський Ю. В. Організація та зміст констатувального експерименту з формування педагогічної культури майбутніх учителів музики. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки: збірник наукових праць*. 2018. Вип.1. Бердянськ: БДПУ. С. 98–105.

Статті в наукових іноземних виданнях

6. Smakovskiy Y.V. Methods of formation of future teachers' pedagogical culture by means of spiritual music. *Znavstvena misel journal*. 2018. Vol.2, №15. Slovenia. P. 22–26.

Матеріали науково-практичних конференцій, тези доповідей

7. Смаковський Ю. В. Духовна музика як засіб моральної саморегуляції майбутніх учителів музики. *Педагогічна майстерність як система професійно-мистецьких компетентностей*: матеріали ІХ Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О.П. Рудницької (Київ, 2 грудня 2011 р.). Чернівці: Зелена Буковина, 2011. С. 402–404.

8. Смаковський Ю. В. Виховне значення духовної музики у розвитку особистості майбутніх учителів. *Прогресивное развитие мировой науки*: матеріали ІІ Міжнародної наукової конференції (Донецьк, 1–3 вересня, 2012 р.). Донецьк, 2012. С. 148–154.

9. Смаковський Ю. В. Духовна музика потужний засіб виховання майбутніх учителів. *Естетичні засади розвитку педагогічної майстерності викладачів мистецьких дисциплін*: матеріали регіонального науково-методичного семінару (Умань, 25 квітня 2012 р.). Умань: ПП Жовтий О.О., 2012. С. 86–88.

10. Смаковський Ю. В. Культуротворчий потенціал духовного мистецтва: історична ретроспектива. *Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей*: матеріали Х Міжнародних педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О.П. Рудницької (Київ, 4–5 грудня, 2013 р.). Чернівці. 2013. С. 289–291.

11. Смаковський Ю. В. Духовна музика у розвитку особистості майбутніх учителів. *Інноваційний потенціал професійної підготовки майбутніх фахівців мистецької освіти*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції. (Бердянськ, 19–20 вересня, 2013 р.). Бердянськ, 2013. С. 143–147.

Колективні монографії

12. Смаковський Ю. В. Духовна музика як засіб розвитку культури вчителя: теоретичні та дидактичні аспекти. *Сучасна професійна підготовка вчителя до викладання мистецьких дисциплін у загальноосвітній школі: проблеми, пошуки, знахідки*: монографія. ред. А.І. Омельченко. Донецьк: Ноулідж, 2010. С. 75–96.

13. Смаковський Ю. В. Педагогічний аспект формування професійного

світогляду майбутніх учителів музики. *Розвиток художньо-естетичного світогляду викладачів мистецьких дисциплін на основі інтегративного підходу:* монографія [О.М. Отич, С.О. Соломаха, І.В. Дубінець та ін.]. Бердянськ: ФО-П Ткачук О.В., 2014. – С. 107–116.

Додаток А

Таблиця 1

**Критерії та показники сформованості
педагогічної культури майбутніх учителів засобами духовної музики**

Критерії	Показники
Емоційно-мотиваційний	<ul style="list-style-type: none"> – вияв у студентів позитивної мотивації до змісту навчання, педагогічної діяльності, установки на підвищення рівня культури засобами духовної музики; – потреба у гармонізації власної емоційної сфери при спілкуванні з духовною музикою, бажання навчити себе й учнів керувати своїми емоціями; – формування внутрішньої потреби до самостійного набуття знань в сфері духовної музики та їх застосування для творчого перетворення дійсності.
Когнітивно-аксіологічний	<ul style="list-style-type: none"> – системність знань про культуру людства, її складові та роль у професійній підготовці вчителя; – розуміння художньо-естетичного змісту духовної музики та наявність особистісних оцінних ставлень до нього; – знання про методичку та практику використання культуротворчого потенціалу духовної музики в школі.
Морально-світоглядний	<ul style="list-style-type: none"> – розвиненість професійно-значущих особистісних якостей майбутнього учителя засобами спілкування з духовною музикою; – сформованість художньо-ціннісним світом духовної музики гуманістичної педагогічної позиції; – орієнтація особистості до морального удосконалення, моральної свідомості, духовного підйому.
Діяльнісно-творчий	<ul style="list-style-type: none"> – розвиненість педагогічних здібностей (творчих, перцептивних, організаційних) засобами духовної музики; – оволодіння спеціальними вміннями й навичками у сфері духовної музики (виконавськими, репертуарними); – розвиненість музично-педагогічної творчості, оригінальність розв'язання творчих завдань у сфері оволодіння духовною музикою.

Додаток Б

Таблиця 2

Показники, критерії та рівні сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики

Показники оцінювання	Рівень і бал			
	Початковий (1,0 – 3,0)	Ресурсний (3,1- 4,0)	Імітаційний (4,1- 4,7)	Трансформаційний (4,8 – 5,0)
1	2	3	4	5
1. Емоційно-мотиваційний				
а) розвиненість у студентів позитивної мотивації до змісту навчання, педагогічної діяльності, установки на підвищення рівня культури засобами духовної музики	слабо виражена	недостатньо виражена (формальна)	виражена періодично	розвинена повною мірою
б) потреба у гармонізації власної емоційної сфери при спілкуванні з духовною музикою, бажання навчити себе й учнів керувати своїми емоціями	не сформована	недостатньо сформована	в основному сформована	сформована повною мірою
в) сформованість внутрішньої потреби до самостійного набуття знань в сфері духовної музики та їх застосування для творчого перетворення дійсності	не виявляється	виявляється епізодично, безсистемно	виявляється періодично	виявляється усвідомлено, постійно
2. Когнітивно-аксіологічний критерій				
а) системність знань про культуру людства, її складові та роль у професійній	відсутня	фрагментарна	виявлення епізодичне	виявляється постійно

підготовці вчителя				
б) розуміння художньо-естетичного змісту духовної музики та наявність особистісних оцінних ставлень до нього	не виявляється	фрагментарне розуміння, особистісні оцінні судження є однобічними	розуміння наявне, але особистісні оцінні судження є формальними	розуміння наявне, особистісні оцінні судження є самостійними, позитивними
в) знання про методику та практику використання культуротворчого потенціалу духовної музики в школі	відсутні	фрагментарні	виявляються епізодично	виявляються постійно
3. Морально-світоглядний				
а) розвиненість професійно-значущих особистісних якостей майбутніх учителів засобами спілкування з духовною музикою	відсутня	фрагментарна	виявляється епізодично	виявляються постійно, комплексно
б) сформованість гуманістичної педагогічної позиції художньо-ціннісним світом духовної музики	не простежується	простежується епізодично, безсистемно	простежується періодично	простежується постійно, усвідомлено
в) орієнтація особистості до морального удосконалення, моральної свідомості, духовного підйому	відсутня	фрагментарна	простежується не яскраво	простежується постійно
4. Діяльнісно-творчий				
а) розвиненість педагогічних здібностей (творчих, перцептивних, організаційних) засобами духовної музики	слабо виражена	Недостатньо виражена (формальна)	виражена періодично	розвинена повною мірою
б) оволодіння спеціальними	не виявляється	виявляється епізодично,	виявляється періодично	виявляється усвідомлено,

уміннями й навичками у сфері духовної музики (виконавськими, репертуарними)		безсистемно		постійно
в) розвиненість музично-педагогічної творчості, оригінальність розв'язання творчих завдань у сфері оволодіння духовною музикою	слабо виражена	Недостатньо виражена (формальна)	виражена періодично	розвинена повною мірою

Додаток В

Тести для вчителів музичного мистецтва в загальноосвітніх школах:

«Духовна музика та її вплив на культуру вчителя та учня»

1. В чому субстанціюється духовність як основа постановки людиною нових ідеалів і цілей?
 - у світогляді*;
 - у громадянськості;
 - у національній системі освіти;
 - у технологіях освіти в університеті.
2. Як в музичній педагогіці інтерпретується духовний пісенспів?
 - комплексний педагогічний засіб*;
 - православна духовна музика;
 - національна і духовна свобода нації;
 - емоційно-естетичної культури молоді.
3. Коли починають досліджуватися музично-педагогічні аспекти теорії і практики православної духовної музики?
 - в другій половині XIX століття*;
 - в першій половині XIX століття;
 - в другій половині XX століття;
 - в першій половині XX століття.
4. Коли навчання і практика церковного співу стали обов'язковою самостійною шкільною дисципліною?
 - на початку XX століття;
 - на початку XIX століття;
 - на початку XVIII століття;
 - на початку XVI століття.
5. Що в людині формує біблійний текст як «мова розуму»?
 - свободу волевиявлення;
 - вміння осмислювати історію, культуру, традиції;
 - моральні принципи людини, потребу творити добро*;

- порожнечу, пригніченість, навіть агресивність.

6. Хто з українців став першим професійним композитором духовних піснеспівів?

- Д.С. Бортнянський*;

- М.В. Лисенко;

- О.І. Кошиць;

. М.Д. Леонтович

7. Зміст навчання й виховання у навчальному закладі зводиться до:

- розвитку розуміння основ культури сприйняття духовних цінностей*;

- розвитку рівня емоційної культури;

- розвитку системи індивідуальних норм поведінки;

- виявлення своїх здібностей.

8. Формування культури майбутніх учителів як інтегративного феномена впливає на реалізацію:

- комплексу цінностей педагогічної підготовки*;

- усвідомлення здорового способу життя;

- самосвідомість особистості;

- суб'єктивне переживання власного «Я».

9. На який елемент педагогічної культури впливає розучування і виконання духовної музики:

- культура почуттів*;

- педагогічне спілкування;

- людиноцентризм;

- особистісно-орієнтоване навчання.

10. Від чого залежить майстерність педагогічної інтерпретації духовного музичного твору:

– теоретичних знань та заснованих на них уміннях тлумачити зміст духовного твору*;

- поліфункціонального культуротворчого впливу музики на людину;

- емоційно-образних виявів принципів способу життя народу;

- соціального та культурного наповнення ритуального життя українців.

Додаток Г

Комплексна анкета для школярів 5-8 класів ЗНЗ

1. Яку роль в твоєму житті відіграє духовна музика?
2. Де і в якому віці ти вперше почув духовний піснеспів?
3. Чим подобаються тобі українські релігійні піснеспіви?
4. Чи знаєш ти українських композиторів, які писали духовну музику?
5. Які церкви існують у твоєму рідному краї?
6. Про що співається у духовному гімні М.Лисенка «Боже великий, єдиний»? Що бажається в ньому нашій Україні?
7. Як ти розумієш вислів «Херувимська пісня»? Чим вона відрізняється від інших духовних пісень?
8. Чи доводилося тобі колядувати та щедрувати? Який смисл мають ці духовні пісні?
9. Як ти вважаєш, для чого вивчають духовну музику на уроках з музичного мистецтва?
10. Чи хотів би ти, щоб на уроках з музичного мистецтва більше вивчали духовні твори?

Додаток Д

Опитувальник для студентів – майбутніх учителів музичного мистецтва «Мотиви навчання у вищому педагогічному навчальному закладі» (модифікований опитувальник В. Семиченко)

Інструкція. В опитувальнику подано причини, що спонукують Вас навчатися. Просимо відзначити Ваше ставлення до кожної причини Вашої навчальної діяльності: так (+), або ні (-)

Так (+) Ні (-)	Питання
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Хочу розширити свій кругозір, краще орієнтуватися в навколишній дійсності. 2. Цікавлюся музичною педагогікою, шлях до оволодіння якої лежить через навчання у педагогічному вузі. 3. Хочу пізнати сучасні гуманітарні науки. 4. Оволодіння знаннями – обов'язок кожного викладача. 5. Без навчання у ВНЗ неможливо розвинути свої розумові здібності. 6. Хочу підготуватися до діяльності в сфері української музичної освіти. 7. У педагогічному вузі закладаються основи для подальшого вдосконалення гуманітарних знань. 8. Хочу бути самодостатнім на рівні сучасних вимог життя, науково-технічного прогресу. 9. Цікаво пізнавати нове. 10. Знання дають почуття впевненості в собі. 11. Вища освіта необхідна для оволодіння професією вчителя. 12. Хочу підготуватися до професійного життя. 13. У студентські роки розвиваються здібності й загартовується характер. 14. Хочу закінчити педагогічний вуз й якнайшвидше опанувати професію викладача музичного мистецтва. 15. Нашій незалежній країні необхідні високоосвічені й всебічно розвинені люди. 16. У педагогічному ВНЗ закладаються основи для пізнання минулого, сьогодення й майбутнього життя людства. 17. Хочу опанувати способи самовдосконалення.

18. У мене вироблена звичка старанно виконувати свої навчальні обов'язки.
19. Отримані у педагогічному вузі знання, уміння, навички знадобляться в житті.
20. Хочу бути корисним своїй Батьківщині громадянином, зробити свій внесок у спільну справу – розбудову її державності.
21. Навчання розвиває й загартовує волю.
22. Хочу бути повноцінним членом суспільства.
23. Прагну здобути знання й уміння, щоб краще служити своєму народу.
24. Хочу професійно підготуватися до творчої діяльності зі школярами.
25. Навчання у педагогічному вузі сприяє виробленню власних поглядів на навколишній світ, суспільство, політику, культуру.
26. Хочу отримати базові знання з музично-теоретичних дисциплін: сольфеджіо, гармонії, поліфонії, аналізу музичних творів, історії української та зарубіжної музики, хорознавства і хорового аранжування.
27. Хочу опанувати сучасними уявленнями про музику як вид мистецтва, методами музичного виховання учнів різних вікових груп.
28. Хочу поглибити знання у галузі музично-естетичної роботи з дитячими та громадськими молодіжними організаціями.
29. Хочу отримати базові знання нових інформаційних технологій, комп'ютерної грамотності та сучасних методів навчання.
30. Хочу оволодіти методами педагогічного впливу на особистість, керівництва процесом музичного виховання дітей.

Додаток Е

Методика «Самооцінка емоційних станів» А.Уессмана і Д.Рікса

Опитувальник уявляє собою чотири блоки тверджень (шкал). Кожна шкала містить 10 тверджень. Твердження шкал розташовані в порядку, від полюсу позитивного емоційного стану (10 балів) до полюсу негативного емоційного стану (1 бал). Респондента просять оцінити свій емоційний стан, вибравши відповідне твердження. Порядковий номер твердження відповідає кількості балів, набраних за шкалою. Шкали опитувальника: «Спокій – тривожність», «Енергійність – втома», «Піднесеність – пригніченість», «Почуття впевненості в собі – почуття безпорадності».

Інструкція: Виберіть в кожному із запропонованих переліків суджень те, яке найкраще описує ваш емоційний стан при спілкуванні (слухання, спів, розучування з хоровим колективом) з духовною музикою. Номер судження, обраного з кожного набору, обведіть по колу.

Список тверджень за шкалами:

I. «Спокій – тривожність»

10. Досконалий і повний спокій. Непохитно впевнений у собі.
9. Виключно холоднокровний, на рідкість упевнений й не хвилююся.
8. Відчуття повного благополуччя. Упевнений і відчуваю себе невимушено.
7. В цілому упевнений і вільний від неспокою.
6. Ніщо особливо не турбує мене. Відчуваю себе більш-менш невимушено.
5. Кілька стурбований, відчуваю себе скуто, трохи стривожений.
4. Переживаю деяку заклопотаність, страх, занепокоєння або невизначеність. Знервований, хвилююся, роздратований.
3. Значна невпевненість. Вельми травмований невизначеністю. Страшно.
2. Величезна тривожність, занепокоєність. Низведений страхом.
1. Абсолютно збожеволів від страху. Збожеволів. Наляканий нерозв'язними труднощами.

II. «Енергійність – втома»

10. Порив, що не знає перешкод. Життєва сила виплескується через край.
9. Життєздатність, що б'є через край, величезна енергія, сильне прагнення до діяльності.
8. Багато енергії, сильна потреба в дії.
7. Відчуваю себе дуже свіжим, в запасі значна енергія.
6. Відчуваю себе досить свіжим, в міру бадьорим.
5. Злегка втомився. Лінощі. Енергії не вистачає.
4. Досить втомлений. Апатичний (сонний). В запасі не дуже багато енергії.
3. Велика втома. Млявий. Мізерні ресурси енергії.
2. Жахливо стомлений. Майже виснажений і практично нездатний до дії.

Майже не залишилося запасів енергії.

1. Абсолютно видихався. Не в силах навіть до самого незначного зусилля.

III. «Піднесеність – пригніченість»

10. Сильний підйом, захопленість веселощами.
9. Дуже збуджений і в дуже піднесеному стані. Захопленість.
8. Збуджений, в хорошому настрої.
7. Відчуваю себе дуже добре. Життєрадісний.
6. Відчуваю себе досить добре, в порядку.
5. Почуваюся трохи пригнічено, так собі.
4. Настрій пригнічений і дещо сумний.
3. Пригноблений і відчуваю себе дуже пригнічено. Настрій виразно сумний.
2. Дуже пригнічений. Відчуваю себе просто жахливо.
1. Надзвичайна депресія і смуток. Пригнічений. Все є чорним і сірим.

IV. «Почуття впевненості в собі – почуття безпорадності»

10. Для мене немає нічого неможливого. Зможу зробити все, що захочу.
9. Відчуваю велику впевненість в собі. Упевнений в своїх звершеннях.
8. Дуже впевнений у своїх здібностях.
7. Відчуваю, що моїх здібностей достатньо і мої перспективи хороші.
6. Відчуваю себе досить компетентним.
5. Відчуваю, що мої вміння і здібності дещо обмежені.
4. Відчуваю себе досить нездібним.
3. Пригнічений своєю слабкістю і недоліком здібностей.
2. Відчуваю себе жалюгідним і нещасним. Втомився від своєї некомпетентності.

1. Гнітюче відчуття слабкості і марності зусиль. У мене нічого не виходить.

Обробка й інтерпретація результатів

Вимірювання в методиці проводиться за 10-бальною (стіновий) системою. В цілому, чим вище обраний бал, тим ближче стан випробуваного до позитивному полюсу кожної шкали (і навпаки).

Вимірюються наступні показники:

П1 (показник) – С (самооцінка) «Спокій – тривожність» (Індивідуальна самооцінка – П1 – дорівнює номеру судження, обраного випробуванним з даної шкали. Аналогічно виводять індивідуальні значення за показниками П2, П3, П4);

П2 – С «Енергійність – втома»;

П3 – С «Піднесеність – пригніченість»;

П4 – С «Почуття впевненості в собі – почуття безпорадності»;

П5 – С – сумарна за чотирма шкалами оцінка стану: $I_5 = I_1 + I_2 + I_3 + I_4$, де I_1, I_2, I_3, I_4 – індивідуальні значення за відповідними шкалами.

Додаток Є

АНКЕТА № 1

Блок А (показник 1).

Чи відчуваєш ти інтерес до засвоєння психолого-педагогічних наук?

Чи приваблює тебе педагогічна діяльність та викладання музики у середній школі?

Чи цікаво тобі вивчати духовну музику та підвищувати свій рівень культури?

Чи цікаво тобі оволодівати теоретичними знаннями та виконавськими вміннями у царині духовної музичної спадщини українських композиторів?

Блок Б (показник 2).

Чи потрібно тобі прослухати релігійний твір, щоб відчути душевний спокій?

Чи хочеш ти навчитися керувати своїми емоціями?

Чи хотів би ти, як вчитель музичного мистецтва, засобами духовної музики навчити учнів керувати своїми емоціями?

Блок В (показник 3).

Чи є в тебе постійна потреба до самостійного опанування духовної музики?

Чи є в тебе потреба творчо перетворювати дійсність через самостійне пізнання тобою творів академічної музики з релігійним змістом?

Чи впливає самостійне пізнання тобою Служби Божої та її музичного вирішення на культуру твоїх друзів?

Обробка й інтерпретація результатів

Обробка отриманих даних проводилась на основі визначення К – коефіцієнту значущості анкетних даних.

$$K = \frac{P-O}{N}$$

N,

де: P – кількість позитивних відповідей; O – кількість негативних відповідей;

N – загальна кількість відповідей.

Згідно отриманих даних числовий відрізок K : від -1 до 1 був умовно поділений на чотири частини відповідно до чотирьох рівнів сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музики:

$-1 < K < -0,66$ – «початковий» рівень

$-0,66 < K < -0,33$ – «ресурсний» рівень

$-0,33 < K < 0,33$ – «імітаційний» рівень

$0,33 < K < 1$ – «трансформаційний» рівень.

Додаток Ж

АНКЕТА №2 для визначення рівня знань щодо педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва

Шановний студенте!

Для подальшого удосконалення освітнього процесу в педагогічному вузі просимо Вас оцінити свій рівень знань щодо педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва на даний момент. Для цього виберіть варіант відповіді, що найбільш відповідає дійсності; намагайтеся максимально об'єктивно оцінити свої здібності.

Якщо Ви вважаєте, що запитання, зазначені в анкеті, вимагають доповнення або некоректно сформульовані, то просимо Вас внести свої корективи.

Чи маєте Ви розвинені уявлення про філософські та естетико-культурологічні знання?

- а) так;
- б) частково;
- в) ні;
- г) не можу дати відповідь.

Чи знаєте Ви, що таке світ культури професійної праці?

- а) так;
- б) частково;
- в) ні;
- г) не можу дати відповідь.

Чи усвідомлюєте Ви роль культури у професійній підготовці вчителя?

- а) так;
- б) частково;
- в) ні;
- г) не можу дати відповідь.

Чи вмієте Ви використовувати комплекс цінностей педагогічної підготовки як основи для формування культури майбутніх учителів?

- а) так;
- б) частково;
- в) ні;
- г) не можу дати відповідь.

Чи відомі Вам психолого-педагогічні основи застосування духовної музики у процесі духовного розвитку учнів загальноосвітньої школи?

- а) так;
- б) частково;
- в) ні;
- г) не можу дати відповідь.

Чи можете Ви окреслити сутність, мету, завдання, роль духовної музики у культурологічних засадах художньо-педагогічного процесу?

- а) так;
- б) частково;
- в) ні;
- г) не можу дати відповідь.

Чи знаєте Ви світоглядні, теоретичні та практичні засади української та зарубіжної духовної музики?

- а) так;
- б) частково;
- в) ні;
- г) не можу дати відповідь.

Чи усвідомлюєте Ви естетичний світ творів духовної музики та його ідеальні художні виявлення?

- а) так;
- б) частково;
- в) ні;
- г) не можу дати відповідь.

Чи знаєте Ви методики впровадження елементів формування культури особистості засобами української та зарубіжної духовної музики на уроках музики, гурткової, факультативній роботі з учнями загальноосвітньої школи?

- а) так;
- б) частково;
- в) ні;
- г) не можу дати відповідь.

Чи знайомі Ви з формами, методами і прийомами використання духовної музики на уроках музики в загальноосвітній школі?

- а) так;
- б) частково;
- в) ні;
- г) не можу дати відповідь.

Чи володієте Ви теоретичними знаннями у сфері загальнолюдських, національних постулатів, змісті гуманістичних ідей, особистісно орієнтованій моделі виховання?

- а) так;
- б) частково;
- в) ні;
- г) не можу дати відповідь.

Чи маєте Ви уявлення про розвиненість індивідуального стилю мислення педагога?

- а) так;
- б) частково;
- в) ні;
- г) не можу дати відповідь.

Додаток З

АНКЕТА №3

«Що я знаю про українську духовну музику»

Яке місце посідає релігійний спів в українській музиці?

Чим відрізняється духовна музика від інших видів співу (народного, концертного)?

Який етап української духовної музики представлений у партесних концертах?

Яка роль братств у розвитку духовної музики XVIII століття?

Як вплинуло на розвиток духовної музики прицерковне шкільництво?

Як народна педагогіка пов'язана із церквою?

Який спів панував у православних та уніатських церквах?

Яка музика використовується у католицьких костьолах?

Хто забезпечував християнські співочі служби церковних традицій?

Що таке Ірмологіон?

Що саме містить церковно-співочий рукопис Осмогласник?

Хто у давнині керував церковними хорами?

Обробка й інтерпретація результатів

Обробка отриманих даних проводилась на основі визначення K – коефіцієнту значущості анкетних даних.

$$K = \frac{P-O}{N}$$

де: N ,

де: P – кількість позитивних відповідей; O – кількість негативних відповідей;

N – загальна кількість відповідей.

Згідно отриманих даних числовий відрізок K : від -1 до 1 був умовно поділений на чотири частини відповідно до чотирьох рівнів сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музики:

$-1 < K < -0,66$ – «початковий» рівень

$-0,66 < K < -0,33$ – «ресурсний» рівень

$-0,33 < K < 0,33$ – «імітаційний» рівень

$0,33 < K < 1$ – «трансформаційний» рівень.

Просимо на питання анкети відповісти письмово. Дякуємо за участь в анкетуванні!

Додаток І

Анкета №4 «Самооцінка сформованості власної морально-світоглядної культури» (за Н.П. Лукашевич, В.І. Андрєєвим)

Шановні студенти!

Просимо Вас уважно ознайомитись із запитаннями анкети. Виберіть, будь ласка, один із запропонованих варіантів відповідей: «ні», «частково, періодично», «так». Визначте кількість балів за кожен відповідь, підрахуйте набрану кількість балів за всі відповіді та порівняйте Вашу суму балів із Шкалою визначення рівнів сформованості власної морально-світоглядної культури.

	Запитання	Варіант відповіді		
		«Ні» - 1 бал	«Частково, періодично» – 2 бали	«Так» - 3 бали
1.	Чи читали Ви і чи знаєте щось про принципи, методи, правила морально-світоглядного розвитку особистості?			
2.	Чи є у Вас серйозне та глибоке прагнення до морально-світоглядного самовиховання, саморозвитку?			
3.	Чи помічають Ваші друзі чи знайомі Ваші успіхи в розвитку морально-світоглядної позиції?			
4.	Чи є у Вас прагнення глибше пізнати духовну музику для розвитку самого себе, своїх творчих можливостей?			
5.	Чи є у Вас свій естетичний ідеал у сфері духовної музики, і чи спонукає він Вас до самоосвіти, самовиховання, саморозвитку?			
6.	Чи часто Ви постійно виражати свою любов до дітей?			
7.	Чи наявна якість вимогливості у Вашому особистісному портреті?			
8.	Чи є Ви терпимими у вирішенні складних виховних завдань?			
9.	Чи ведете Ви щоденник, де записуєте свої вчинки, і чи аналізуєте їх з морально-світоглядних позицій?			
10.	Чи вважають Вас Ваші друзі людиною, здатною до подолання труднощів?			
11.	Чи знаєте Ви свої сильні та слабкі моральні сторони?			
12.	Чи поважаєте Ви людей?			
13.	Чи прагнете Ви до того, щоб Вас поважали Ваші близькі, друзі, батьки?			

14.	Чи здатні Ви керувати собою, стримувати себе в конфліктній ситуації?			
15.	Чи здатні Ви до морального удосконалення?			
16.	Чи прагнете Ви виховувати в собі силу волі та дружні якості?			
17.	Чи добиваєтесь Ви того, щоб прислуховувались до Вашої думки?			
18.	Чи вважаєте Ви себе цілеспрямованою людиною?			
19.	Чи вважають Вас людиною, здатною до морально-світоглядного саморозвитку батьки (викладачі, друзі)?			
20.	Чи впливає на Ваш світогляд пізнання духовної музики?			

**Шкала визначення рівнів визначення сформованості власної
морально-світоглядної культури**

Рівень розвитку	Сума балів
Низький	21-36
Достатній	37-52
Високий	53-63

Додаток К

Анкета №5 для визначення рівня сформованості гуманістичної педагогічної позиції духовною музичною етнопедагогікою української церкви

Шановний студенте!

Для подальшого удосконалення освітнього процесу в педагогічному вузі просимо Вас оцінити свій рівень сформованості гуманістичної педагогічної позиції духовною музичною етнопедагогікою української церкви на даний момент. Для цього виберіть варіант відповіді, що найбільш відповідає дійсності; намагайтеся максимально об'єктивно оцінити свої погляди.

1. Чи маєте Ви уявлення про утвердження принципу християнської моральності при виконанні псалмів кобзарями?

- а) так;
- б) ні;
- в) не можу дати відповідь

2. Чи знаєте Ви, що етнопедагогічний метод наслідування поширювався, коли кобзарі та лірники навчалися псалмів, молитов, дум, пісень?

- а) так;
- б) ні;
- в) не можу дати відповідь.

3. Чи усвідомлюєте Ви, що кобзарські та лірницькі братства керувалися принципами християнської моралі, ритуалами божественного благословення?

- а) так;
- б) ні;
- в) не можу дати відповідь.

4. Чи знаєте Ви, що пісні релігійного змісту пов'язані з Вірою, яка опирається на довірі нашого розуму і переконанні, що Бог є найдосконаліше єство?

- а) так;
- б) ні;

в) не можу дати відповідь

5. Чи володієте Ви знаннями про морально-дидактичний характер молитовних кантів, про звернення у них людини до Бога, Христа, Богородиці з покаяннями, переживаннями про праведне життя?

а) так;

б) ні;

в) не можу дати відповідь

6. Чи відомо Вам, що духовна музика богослужіння впливає на почуття людини, формує їх і з'єднує з вірою в Христа, любов'ю до Бога та ближнього?

а) так;

б) ні;

в) не можу дати відповідь

7. Чи можете Ви окреслити сутність дидактичного принципу гуманізації як головного у музичній етнопедагогіці українця?

а) так;

б) ні;

в) не можу дати відповідь

8. Чи знаєте Ви, що фундаментом для творчості композиторів є музична освіта, започаткована у культовій музиці?

а) так;

б) ні;

в) не можу дати відповідь

9. Чи відомо Вам, що духовні канти втілюють тематику прагнення людини відійти від гріха та прилучитися до Бога, Богородиці, святих?

а) так;

б) ні;

в) не можу дати відповідь

10. Чи усвідомлюєте Ви, що творчість Д.Бортнянського, М.Березовського, А.Веделя, пов'язана з літургією І.Златоустого, В.Великого, відтворює душевні стани людини, духовну піднесеність і медитаційну заглибленість?

а) так;

б) ні;

в) не можу дати відповідь

Додаток Л

Картки практичних завдань для перевірки сформованості педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики за діяльнісно-творчим критерієм

1. Скласти інформаційний лист студентського «круглого столу»: «Українська та європейська духовна музика: минуле та сучасність». Що потрібно для організації та проведення заходу?

2. Скласти сценарій шкільного виховного заходу «Вінниця – центр католицької культури Поділля». Визначите педагогічні, методичні, комунікативні та творчі основи цього заходу?

3. Прослухати «Святий Боже» Д. Бортнянського (№№1-6). Написати ряд порівняльних емоційних характеристик музики, які виникли під час прослуховування творів. На підставі означених характеристик скласти описання змісту музики, музичного образу і виділити його морально-світоглядну основу.

4. Написати міні-твір про вчинки власного життя, в яких проявлявся гуманістичний світогляд.

5. Скласти перелік релігійних творів західноєвропейських композиторів. Зробити спостереження над жанровою системою духовної музики.

6. Прокерувати хоровим виконанням «Отче наш» М.Вербицького. Написати, якими засобами музичної виразності було передано молитовний стан.

Додаток М

Тест на вияв рівня сформованості позитивної мотивації студентів щодо культуропедагогічних умінь у процесі навчальної діяльності на основі духовної музики

Відповіді на запитання (від 01 до 05, де 05 – впевнено «так», 04 – більше «так», чим «ні», 03 – не впевнений, 02 – більше «ні», чим «так», 01 – впевнено «ні») записуються у відповідні клітинки в картках:

Курс __ Дата _____

Прізвище, Ім'я, По-батькові _____

			13	17	21
		10	14	18	22
		11	15	19	23
		12	16	20	24

Обробка карток: необхідно скласти всі цифри у кожному рядку. Чотири рядки відповідають чотирьом рівням сформованості інтересу. Той рядок, в якому міститься найбільша сума, буде відповідати наявності у даного респондента рівня інтересу.

- Чи цікавить Вас питання, як релігійний світогляд відбивається на змісті духовної музики?
- Чи збагачує навчальний процес використання культуротворчого потенціалу духовної музики?
- Чи сприяє опанування духовними музичними творами на дисциплінах «Хорове диригування», «Хоровий клас», «Аналіз музичних творів» Вашому духовному зростанню?
- Чи сприяє опанування духовними музичними творами на дисциплінах «Історія української музики», «Історія зарубіжної музики» формуванню у Вас системи внутрішніх цінностей, культури свідомості?

- Чи відповідає Вашій системі цінностей духовна музика, яку Ви вивчаєте в університеті?
- Чи потребує засвоєння духовної музики спеціальних педагогічних методів і прийомів?
- Чи впливає, на Ваш погляд, духовний світогляд вчителя-музиканта на його професійну діяльність?
- Чи збільшився Ваш кругозір у процесі вивчення української духовної музики?
- Чи визнаєте Ви культуротворчий потенціал релігійного музичного мистецтва?
- Чи потрібно включати вивчення духовної музики до дослідницької діяльності студентів-музикантів?
- Чи впливає виконання духовної музики на вдосконалення професійного рівня музиканта-педагога?
- Чи потрібно сьогодні пропагувати духовну музику в суспільстві?
- Чи впливає духовна музика на процес Вашого самовдосконалення?
- Чи відчуваєте Ви потребу вдосконалювати власні уміння та навички з сприймання та аналізу духовної музики?
- Чи відчуваєте Ви захопленість західноєвропейською та українською церковною музикою?
- Чи впливає духовна музична спадщина на формування педагогічної культури студентів-музикантів?
- Чи впливає духовна музична спадщина на формування професійно значущих особистісних якостей?
- Чи впливає духовна музична спадщина на формування гуманістичної позиції педагога-музиканта?
- Чи впливає духовна музична спадщина на виховання естетичного смаку молоді?

- Чи відбивається у духовній музиці стильова та жанрова специфіка української музичної спадщини?
- Чи потрібно майбутньому вчителю-музиканту формувати системні уявлення щодо культури людства?
- Чи потрібно майбутньому вчителю-музиканту вміти аналізувати українське сакральне музичне мистецтво?
- Чи відображена у духовній музиці ментальність українського народу?
- Чи впливає духовна музична спадщина на морально-світоглядну сферу майбутніх учителів-музиканта?

Додаток Н

Тест на вияв рівня сформованості художньо-естетичної потреби до оволодіння духовною музикою з метою гармонізації власної емоційної сфери

(За методикою Л.Севериної).

1. Вважаю, що навчальні програми з курсів «Хорове диригування», «Хоровий клас», «Історія української музики», «Історія зарубіжної музики», «Аналіз музичних творів» мають суттєво зменшити кількість запланованих навчальних годин.

2. Вважаю, що навчальні програми з курсів «Хорове диригування», «Хоровий клас», «Історія української музики», «Історія зарубіжної музики», «Аналіз музичних творів» мають суттєво зменшити кількість навчально-педагогічного репертуару, представленого духовною музикою.

3. Я надаю більшу перевагу слуханню камерно-інструментальної, симфонічної музики по відношенню до слухання духовної хорової музики, оскільки більше переживаю почуття радості.

4. Я вважаю, що люди лицемірять, стверджуючи, що їм подобається слухати, вивчати та виконувати духовну хорову та інструментальну музику.

5. Вивчаючи теоретичний матеріал з навчальної дисципліни «Хорове диригування», я отримаю більше умінь і навичок, ніж слухаючи й виконуючи зразки духовної хорової та інструментальної музики.

6. Вважаю, що поширення духовної музики, особливо у засобах масової інформації, у найближчий час зникне.

7. Вважаю, що духовна музика є більш популярною й емоційно високою порівняно із фольклором.

8. Я відчуваю емоційну потребу у сприйманні духовної музики під час Богослужінь.

9. Мені не подобається брати участь у заліках, іспитах, концертних виступах, де необхідним компонентом є творча діяльність на основі духовної музики.

10. Я не бачу необхідності відвідувати концерти, де звучить українська та європейська духовна музика.

Інструкція: відповідь «Так» – 1 бал, відповідь «Ні» – 2 бали.

Високий рівень сформованості художньо-естетичної потреби до оволодіння духовною музикою з метою гармонізації власної емоційної сфери – від 18 до 20 балів, середній рівень – від 14 до 17 балів, низький рівень – від 10 до 13 балів.

Додаток О

Рекомендована тематика проектів для самостійної роботи студентів на основі духовної музики з дисциплін «Історія української музики», «Історія зарубіжної музики»

1. Історія створення «Klavierübung» Ш. І.-С.Баха на честь ювілею перебування у Лейпцігу М.Лютера.
2. Зв'язок церковних піснеспівів доби бароко з загальним контекстом культури.
3. Меса C-dur Л.ван Бетховена у контексті характерних рис жанру.
4. Реквієм Л.-Г.Берліоза у контексті французького романтизму.
5. Морально-світоглядний і педагогічний потенціал духовної музики М.Лисенка.
6. Стилїстика Літургій Л.Дичко в контексті музичної культури ХХ ст.
7. Композитори-автори духовної музики у різних регіонах України.
8. Українські збірки духовних піснеспівів кінця ХІХ – початку ХХІ століття.
9. Музична культура і освіта приазовських менонітів ХVІІІ – початку ХХ століття.
10. Музична практика католиків м. Бердянська.

Додаток П

Практичне завдання для самостійної роботи студентів на основі духовної музики:

1. Підібрати музичні фрагменти до «звукових» анкет для вивчення емоційного відгуку студентів на музичні твори релігійного та нерелігійного змісту.

2. Ознайомитися із емоційними відгуками студентів своєї групи на твори «звукової» анкети, проаналізувати емоційні відчуття.

Звернути увагу на те, що світська музика викликає роздуми про щастя, любов, вірність, дружбу, людську гідність, а духовна музика сповнена піднесеними бажаннями, благородними почуттями, загальнолюдськими чеснотами.

Додаток Р

Тест на самовизначення внутрішньої потреби до самостійного набуття знань

в сфері духовної музики

Шановні студенти !

Пропонуємо вам тест на визначення рівня внутрішньої потреби до самостійного набуття знань в сфері духовної музики. Для цього потрібно оцінити кожне запитання максимально по 4 бали, далі підрахувавши кількість балів, визначається рівень внутрішньої потреби згідно результатів.

Дякуємо за участь!

	Запитання	Дуже часто - 4	Часто - 3	Рідко - 2	Ніколи - 0
1.	Хочу самостійно опанувати сучасними уявленнями про духовну музику, методами музичного виховання її засобами учнів різних вікових груп.				
2.	Хочу самостійно оволодіти методами педагогічного впливу на особистість, керівництва процесом музичного виховання дітей засобами духовної музики.				
3.	Хочу опанувати способи самовдосконалення на основі вивчення жанру меси.				
4.	Цікаво пізнавати нові релігійні твори сучасних українських композиторів.				
5.	Хочу самостійно вивчити історію секвенції Stabat mater.				
6.	Хочу дізнатися, як композитори втілюють страждання Христа і Діви Марії.				
7.	Хочу дізнатися, яка послідовність Богослужіння у Римо-католицькій церкві.				
8.	Хочу дізнатися, яка послідовність Богослужіння у				

	православній церкві.				
9.	Хочу дізнатися, як відбувається Богослужіння у протестантів.				
10.	Хочу дізнатися про григоріанський хорал як основу ранньої меси.				
11.	Хочу більше дізнатися про Месу сі мінор І.-С. Баха.				
12.	Хочу дізнатися про відмінності між месою та реквіємом.				
13.	Хочу дізнатися про рок-оперу «Ісус Христос — Суперзірка».				
14.	Хочу дізнатися про Реквієм А.Шнітке.				
15.	Хочу дізнатися про Літургію в жанровій системі музичного мистецтва.				
16.	Хочу більше дізнатися про специфіку музики Літургії, що відправляється у церкві.				
17.	Хочу більше дізнатися про специфіку музики Літургії, що виконується на концертах у філармонії.				
18.	Хочу більше дізнатися, як співвідноситься сакральна та художня сфера в духовній музиці.				
19.	Хочу більше дізнатися про канон та канонічні моделі у художній системі Літургії.				
20.	Я хотів би дізнатися про Літургії російських композиторів XVIII – XX ст.				
21.	Хочу більше дізнатися про українську духовну музику другої половини XVIII ст.				
22.	Хочу більше дізнатися про християнську літературу як основу церковного мистецтва Київської Русі.				
23.	Хочу більше дізнатися про храмове будівництво і малярство як складові церковного мистецтва Київської Русі.				
24.	Хочу більше дізнатися, як саме у Київській Русі				

	запроваджували церковний спів.				
25.	Хочу більше дізнатися про формування старокиївського знаменного співу.				
26.	Хочу дізнатися про дзвонарське мистецтво в Україні.				
27.	Хочу більше дізнатися про українську духовну пісню XIII – XIV ст.				
28.	Хочу більше дізнатися про Ірмолой як український тип збірника церковних монодичних співів.				
29.	Хочу більше дізнатися про особливості текстів церковної гімнографії XV – XVII ст.				
30.	Хочу більше дізнатися про емоційну виразність мелодики ірмолойних наспівів.				
31.	Хочу більше дізнатися про музичну стилістику ірмолойних мелодій.				
32.	Хочу більше дізнатися про особливості форми ірмолойних наспівів.				

0 – 25 балів. Високий рівень внутрішньої потреби.

26 – 45 балів. Достатній рівень внутрішньої потреби.

46 – 128 балів. Низький рівень внутрішньої потреби.

Додаток С**ПРОГРАМА ТА МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ**
зі спецкурсу «Особливості ознайомлення студентів з
духовною музикою»

Галузь знань: 0202 мистецтво

Напрямок підготовки: 6.020204 «Музичне мистецтво»

Факультет психолого-педагогічної освіти та мистецтв

Бердянськ 2016

Програма та методичні рекомендації зі спецкурсу «Особливості ознайомлення студентів з духовною музикою» для студентів напряму підготовки 6.020204 «Музичне мистецтво».

Розробник програми: ст. викл. Смаковський Ю.В.

Програму затверджено на засіданні кафедри музичного виховання.

Протокол №1 від «31» серпня 2016 року.

Завідувач кафедри музичного виховання _____ (доц. Дубінець І.В.)
«31» серпня 2016 року.

Схвалено методичною радою Факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв БДПУ.

Протокол «1» від «01» вересня 2016 року.

Голова _____ проф. Коваль Л.В.

Загальний обсяг спецкурсу, види навчальної діяльності

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітній ступінь	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів – 1,5 SCTS	Галузь знань 0202 Мистецтво	Професійно-орієнтована, за вибором	
	Напрямок підготовки 6.020204 Музичне мистецтво		
Модулів – 3	Напрямок підготовки 6.020204 Музичне мистецтво	Рік підготовки	
Індивідуальне науково-дослідне завдання: реферат		3-й	3-й
		Семестр	
Загальна кількість годин – 45		6-й	6-й
		Лекції	
Тижневих годин для денної форми навчання: 1 год. аудиторних – 18 год. самостійної роботи студента – 27 год.	Освітній ступінь: бакалавр	10 год.	4 год.
		Практичні	
		8 год.	2 год.
		Лабораторні	
		-	-
		Самостійна робота	
27 год.	39 год.		

Примітка. Співвідношення кількості годин аудиторних занять для самостійної роботи й індивідуальної роботи становить:

для денної форми навчання – аудиторних занять 40%, самостійна робота 60%;

для заочної форми навчання – аудиторних занять 13,4%, самостійна робота 86,6%.

2. Мета й завдання навчальної дисципліни

Серед різноманітних засобів формування особистості педагога важливе місце належить мистецтву, зокрема духовної музиці. Питання її впливу на розвиток майбутніх учителів ніколи не випадали з поля зору тих, хто займається проблемами освіти молоді. Як специфічна форма суспільної свідомості, що в концентрованому вигляді відображає цінності минулого і сучасного, духовна музика узагальнює багатовіковий досвід духовно-емоційного ставлення до світу і допомагає людині глибше пізнати себе, свій внутрішній світ, матеріальну діяльність. Передача різноманітних настроїв, що розширює можливості пізнання художньої картини світу, активізує сферу власних почуттів і переживань людини. Оскільки така емоційна забарвленість інформації – необхідна умова ефективності навчально-виховного процесу, застосування музичного мистецтва у професійній підготовці майбутніх учителів є одним із перспективних напрямів удосконалення педагогічної практики.

Це викладене повною мірою стосується і підготовки вчителів музики, і студентів інших факультетів, бо педагогічні інститути мають випускати не лише «предметників», фахівців вузької спеціалізації, й по-справжньому інтелігентних людей з гуманітарним світоглядом. Нині школа потребує педагога-вихователя, який перебрав би на себе функції організатора дозвілля молоді, був її духовним наставником. І тому за сучасних умов зростає популярної музики, яка останнім часом зайняла перше місце у структурі художніх уподобань молоді та за обсягом «споживання» випередила усі інші види мистецтва, обізнаність саме у цій сфері є неодмінною складовою педагогічної культури вчителя.

Тим часом оволодіння мистецтвом духовної музики є нелегким завданням. Знання і розуміння музичних творів релігійного змісту, уміння використовувати їх у різних формах виховної роботи з учнями потребує від кожного студента глибокого і свідомого сприйняття музики. Від досконалості цього процесу залежить розуміння морально-естетичного змісту музичного мистецтва, характер та інтенсивність його виховного впливу.

Використання духовної музики не можна вважати єдиним засобом залучення особистості до надбань культури. Ситуацію «спілкування» з художніми цінностями створюють й інші види мистецтва. Проте саме музика, зокрема духовна музика, яку вирізняє процесуальність, відсутність будь-якої наочної конкретності, предметного зображення, хронології подій, як найбільше вимагає емоційної чутливості, фантазії, творчої ініціативи, асоціативного мислення, спостережливості, тобто тих якостей, що іноді бувають кориснішими для людини, ніж отримана нею сума знань. У педагогічній роботі вчителя, який володіє мистецтвом душевного контакту з учнями, вони набувають додаткового функціонального навантаження і стають значущими якостями.

Хоча положення про наявність зв'язку між розвитком особистості та її ставлення до музики вже стало аксіомою, у науковій літературі немає спеціальних теоретичних праць, присвячених його широкому цілеспрямованому дослідженню. У вузі проблема музичної діяльності майбутніх учителів здебільшого обмежується організацією культурного дозвілля й фаховою освітою. Такі форми «спілкування» з музикою є в край важливими для студентів усіх педагогічних спеціалізацій, проте вони не вичерпують більш глибоких функцій музичного мистецтва у формуванні особистісних якостей педагога, внаслідок чого реалізуються не всі можливості професійної підготовки майбутніх учителів.

Важливість впровадження духовної музики, що має велику питому вагу в розвитку педагогічної культури вчителя, нині окреслюється усе ясніше.

Мета спецкурсу – підсилення культуропедагогічної інформації на основі засвоєння духовної музики, конкретизація когнітивно-аксіологічних та морально-світоглядних аспектів підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Завдання курсу:

- ознайомити студентів з теоретичними та історичними аспектами розвитку духовної музики;
- розкрити сутність та культуротворчий потенціал духовної музики (православної, католицької, протестантської);

- поглибити розуміння студентів щодо художньо-естетичного змісту духовної музики;

- сформувати у майбутніх учителів музичного мистецтва практичні уміння й навички організаційного, методичного та виконавського процесу виконання творів духовної музики

Під час вивчення спецкурсу, студенти засвоюють практичні вміння та навички:

- методичного аналізу хорових творів католицької, протестантської та православної музики;

- визначення категорій культури щодо формування особистості вчителя музики;

- визначення співочих голосів в існуючу класифікацію різних типів і видів хорових творів духовної музики;

- виконання письмових робіт на різні теми.

Основні результати навчання і компетентності згідно з вимогами освітньо-професійної (освітньо-наукової) програми:

№ з/п	Компетентності *	Результати навчання
1	Професійна	<p>Знати: теоретичні основи курсу «Особливості ознайомлення студентів з духовною музикою»; основні напрями християнства; історичні передумови становлення та ідейні засади формування християнської релігії; особливості розвитку духовної музики; методичку аналізу духовних музичних творів.</p> <p>Вміти: узагальнювати і систематизувати знання зі спецкурсу, укладаючи схеми, таблиці, опорні конспекти, розробляючи презентації в електронному вигляді; записувати, аналізувати духовні музичні твори.</p>
2	Загальнокультурна	<p>Знати: норми відповідної мовної культури; релігійні свята; особливості духовної музичної культури України.</p> <p>Вміти: орієнтуватися в культурному та духовному контексті сучасного суспільства; застосовувати методи</p>

		самовиховання, орієнтовані на загальнолюдські цінності; аналізувати історико-культурні особливості розвитку християнства у різні періоди; самостійно працювати над розвитком особистої моральності та культурного рівня; застосовувати набуті знання у навчально-виховному процесі.
--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

3. Програма навчальної дисципліни

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 1

Культуротворчий потенціал мистецтва духовного змісту

Тема 1. Педагогічна культура вчителя у науковій теорії і практиці освіти.

Сутність поняття «культура» та «педагогічна культура». Основні функції, ознаки та складові педагогічної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Тема 2. Ціннісні орієнтації особистості в культурологічному аспекті.

Сутність поняття «ціннісні орієнтації». Спрямованість ціннісних орієнтацій на матеріальну та духовну культуру особистості.

Тема 3. Особливості сприйняття мистецтва духовного змісту у процесі формування педагогічної культури майбутніх учителів.

Культуротворчий потенціал мистецтва духовного змісту. Педагогічна культура як інтегративний концепт професійної підготовки майбутніх учителів. Вплив мистецтва духовного змісту на формування педагогічної культури. Майбутнього вчителя музичного мистецтва.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 2

Формування духовно-ментальних цінностей особистості засобами духовного музичного мистецтва

Тема 4. Спільне та відмінне у духовній музиці релігійного та концертного призначення.

Відмінність православ'я від католицизму. Відмінність православ'я від протестантизму. Аналіз творів православної, католицької та протестантської

духовної музики. Відмінні та спільні риси в православній, католицькій та протестантській духовній музиці.

Тема 5. Православне музичне мистецтво у формуванні духовно-ментальних цінностей майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Історико-педагогічні витoki православного музичного мистецтва. Місце православної духовної музики в релігійному просторі та педагогіці. Методика використання Богослужбових православних піснеспівів в освітній діяльності.

Тема 6. Католицьке музичне мистецтво у формуванні духовних цінностей особистості.

Історія становлення та розвиток католицького музичного мистецтва. Римський григоріанський хорал. Канонізований спів. Внесок видатних композиторів XVIII–XIX ст. у створенні католицької музики. Формування духовних цінностей особистості засобами католицького музичного мистецтва.

Тема 7. Українська духовна пісенність кінця XIX – початку XXI століття.

Історія становлення духовної пісенності. Вплив українських композиторів XIX-XX ст. (П.О. Козицького, О.А. Кошиця, М.Д. Леонтовича, М.В. Лисенка, К.О. Стеценка) на розвиток духовної музики.

4. Структура навчальної дисципліни

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин							
	денна форма				заочна форма			
	усього	у тому числі			усього	у тому числі		
		л	п	с.р.		л	п	с.р.
ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 1								
Культуротворчий потенціал мистецтва духовного змісту								
Тема 1. Педагогічна культура вчителя у науковій теорії і практиці освіти.	7	2		3	5	2		3
Тема 2. Ціннісні орієнтації особистості в культурологічному аспекті.	6		4	4	6			6
Тема 3. Особливості сприйняття мистецтва духовного змісту у	6	2		4	8	2		6

процесі формування педагогічної культури майбутніх учителів.								
Разом за змістовим модулем	19	4	4	11	19	4		15
ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ 2								
Формування духовно-ментальних цінностей особистості засобами духовного музичного мистецтва								
Тема 4. Спільне та відмінне у духовній музиці релігійного та концертного призначення.	8	2	2	4	6			6
Тема 5. Православне музичне мистецтво у формуванні духовно-ментальних цінностей майбутніх вчителів музичного мистецтва.	6		2	4	6			6
Тема 6. Католицьке музичне мистецтво у формуванні духовних цінностей особистості.	4	2		2	8	2		6
Тема 7. Українська духовна пісенність кінця XIX – початку XXI століття.	8	2	2	4	6			6
Разом за змістовим модулем	26	6	6	14	26	2		24
Усього годин	45	10	8	27	45	4	2	39

5. Теми лекцій

Лекція – форма навчального заняття, найголовнішим завданням якої є викладення основ мистецтва духовного змісту та його культуротворчого потенціалу, ознайомлення з новітніми науковими досягненнями у даній царині, озброєння студентів методологією курсу.

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1.	Педагогічна культура вчителя у науковій теорії і практиці освіти.	2
2.	Ціннісні орієнтації особистості в культурологічному аспекті.	1
3.	З особливості сприйняття мистецтва духовного змісту у процесі формування педагогічної культури майбутніх учителів.	1

4.	Спільне та відмінне у духовній музиці релігійного та концертного призначення.	2
5.	Православне музичне мистецтво у формуванні духовно-ментальних цінностей майбутніх вчителів музичного мистецтва.	1
6.	Католицьке музичне мистецтво у формуванні духовних цінностей особистості.	1
7.	Українська духовна пісенність кінця XIX – початку XXI століття.	2

6. Теми практичних занять

Під час практичного заняття студенти під керівництвом викладача закріплюють теоретичні положення спецкурсу і набувають вміння та навички їх практичного застосування. Практичне заняття включає проведення контролю знань, вмінь та навичок під час яких студенти оволодівають теоретичними основами духовного хорового мистецтва, розв'язання задач, вирішення контрольних завдань, їх перевірку та оцінювання.

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1.	Ціннісні орієнтації особистості в культурологічному аспекті.	4
2.	Спільне та відмінне у духовній музиці релігійного та концертного призначення.	2
3.	Православне музичне мистецтво у формуванні духовно-ментальних цінностей майбутніх вчителів музичного мистецтва.	2
4.	Українська духовна пісенність кінця XIX – початку XXI століття.	2

6. Самостійна робота

Самостійна робота є основним способом засвоєння студентом навчального матеріалу без участі викладача у вільний час від обов'язкових навчальних занять. Самостійна робота студентів з творами духовної музики передбачає декілька напрямів, а саме: робота з спеціальною літературою та довідниками; самостійне вивчення партитур; ознайомлення з аудіо та відео матеріалами; підготовка словника специфічних термінів, хронологічної таблиці розвитку духовної музики.

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1.	Педагогічна культура вчителя у науковій теорії і практиці	3

	освіти.	
2.	Ціннісні орієнтації особистості в культурологічному аспекті.	4
3.	З особливості сприйняття мистецтва духовного змісту у процесі формування педагогічної культури майбутніх учителів.	4
4.	Спільне та відмінне у духовній музиці релігійного та концертного призначення.	4
5.	Православне музичне мистецтво у формуванні духовно-ментальних цінностей майбутніх вчителів музичного мистецтва.	4
6.	Католицьке музичне мистецтво у формуванні духовних цінностей особистості.	2
7.	Українська духовна пісенність кінця XIX – початку XXI століття.	4

8. Індивідуальні завдання

Індивідуальна робота студентів є формою організації навчального процесу, яка передбачає створення умов для найповнішої реалізації творчих можливостей студентів через індивідуально-спрямований розвиток їх здібностей і творчу діяльність. Індивідуальними навчально-дослідними завданнями (проектами) є: підготовка реферату з навчального курсу (тема – за вибором); запис музичної вікторини (аудіо-, CD- за вибором); розробка та демонстрація сценарію-презентації у розвитку духовної музики; укладання пакету наочного навчального матеріалу для вивчення розвитку духовної музики; проведення лекції-концерту з тематики навчального курсу.

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО НАПИСАННЯ РЕФЕРАТІВ

Реферат (від лат. *refero* – доповідаю, повідомляю) – короткий виклад наукової проблеми, результатів наукового дослідження, що містяться в одному або декількох творах ідей тощо.

Реферат є науковою роботою, оскільки містить у собі елементи наукового дослідження. У зв'язку з цим до нього повинні пред'являтися вимоги з оформлення, як до наукової роботи.

Загальні вимоги до оформлення рефератів. Загальний обсяг роботи – 15-25 сторінок друкованого тексту (з урахуванням титульного аркуша, змісту та списку літератури) на папері формату А4, на одній стороні аркуша. Роботу

друкують на комп'ютері з одного боку аркуша білого паперу формату А4 (210x297 мм) з полуторним міжрядковим інтервалом.

Текст реферату необхідно друкувати, залишаючи поля: вгорі, внизу – 20 мм, з лівого боку – 30 мм, з правого боку – 15 мм. Абзац – 1,25. Шрифт – Times New Roman, кегль – 14.

Шрифт друку повинен бути чітким, чорного кольору, середньої жирності.

Нумерація сторінок ставиться у верхньому правому кутку. На титульному листі нумерація не ставиться, але враховується в загальній нумерації.

Метою реферативної роботи є набуття навичок роботи з літературою, узагальнення літературних джерел і практичного матеріалу за темою, здатності грамотно викладати питання теми, робити висновки. Реферат повинен містити:

- титульний аркуш
- зміст
- введення
- основну частину (розділи, частини)
- висновки
- додатки.

Титульний аркуш оформляється за вказаним зразком (див. Додаток А).

У тексті повинні композиційно виділятися структурні частини роботи, що відображають суть дослідження: вступ, основна частина і висновок, а також заголовки і підзаголовки.

На початку реферату повинен бути зміст, у якому вказуються номери сторінок за окремими розділами. У вступі слід відобразити місце розглянутого питання в науковій проблематиці, його теоретичне і прикладне значення. (Обґрунтувати вибір даної теми, коротко розповісти про те, чому саме вона зацікавила автора), які вчені працювали над цією проблемою, які їх погляди на неї. Основна частина повинна викладатися згідно з планом, чітко й послідовно, бажано своїми словами. У тексті повинні бути посилання на використану літературу. При дослівному відтворенні матеріалу кожна цитата повинна мати посилання на відповідну позицію у списку використаної літератури із

зазначенням номерів сторінок, наприклад [12, с. 56]. Переказ думок ряду авторів оформляється зазначенням у квадратних дужках номерів їх праць у бібліографічному списку через крапку з комою. Наприклад, запис [4; 5; 7; 9] означає посилання на джерела під номерами 4,5,7,9 у списку літератури.

ВСТУП. Ця коротка глава повинна містити кілька вступних абзаців, які безпосередньо вводять в тему реферату.

РОЗДІЛ 1. Основна наукова частина реферату. Тут в логічній послідовності викладається матеріал за темою реферату. Цю главу доцільно розбити на підпункти - 2.1., 2.2. (із зазначенням у змісті відповідних сторінок).

Усі виноски і підрядкові примітки розташовуються на тій же сторінці, до якої вони належать.

Оформлення цитат. Для підтвердження власних аргументів посиланням на авторитетне джерело або для критичного аналізу того чи іншого друкованого твору слід наводити цитати. Науковий етикет потребує точного відтворення цитованого тексту, бо найменше скорочення наведеного витягу може спотворити зміст, закладений автором. Використовувати цитати в тексті роботи доцільно тоді, коли є потреба порівняти погляди різних авторів з приводу одного й того ж питання. Текст, який цитується, береться в лапки і супроводжує посиланням на джерела. Посилання роблять і тоді, коли думка автора переказується.

Оформлення перерахувань. Текст усіх елементів перерахування повинен бути граматично підпорядкований основній ввідній фразі, котра передує перерахуванню. Основними видами ілюстративного матеріалу у реферативних повідомленнях є: креслення, схема, фотографія, діаграма, графік. Кожна ілюстрація має відповідати тексту, а текст – ілюстрації. Номер ілюстрації та відповідну назву розміщують під малюнком. За необхідності ілюстрації доповнюють пояснювальними даними (під малюнковий підпис). У тому місці наукової роботи, де викладається тема, пов'язана із ілюстрацією, і де читачеві треба вказати на неї, розміщують посилання в вигляді виразу в круглих дужках, наприклад: (рис. 1.2).

Таблиці. Цифровий матеріал, як правило, повинен оформлюватися у вигляді таблиць. Назву і слово «Таблиця» починають з великої літери. Назву наводять жирним шрифтом. Таблицю розміщують після першого згадування про неї в тексті так, щоб її можна було читати без повороту переплетеного блоку роботи або з поворотом за стрілкою годинника. Таблицю з великою кількістю рядків можна переносити на наступну сторінку. При посиланні в тексті на таблиці слово – «таблиця» пишеться скорочено, наприклад: – «... ці дані показано в табл. 1.2».

ВИСНОВКИ повинні містити коротке узагальнення розглянутого матеріалу, виділення найбільш достовірних і обґрунтованих положень і тверджень, а також найбільш проблемних, розроблених на рівні гіпотез, важливість розглянутої проблеми з точки зору практичного застосування. У цій частині автор підводить підсумок роботи, робить короткий аналіз і формулює висновки.

Вимоги до оформлення списку використаних джерел

Список використаних джерел – елемент бібліографічного апарату, котрий містить бібліографічні описи використаних джерел і розміщується після висновків. Джерела, що використані для написання наукових робіт, слід розміщувати у списку в алфавітному порядку прізвищ авторів (якщо авторів декілька, то прізвищ перших), а також заголовків праць. До списку літератури включаються всі публікації вітчизняних і зарубіжних авторів, на які є посилання в роботі. Усі джерела вказуються тією мовою, якою вони видані. *Неприпустимим є переклад російських видань українською мовою.* Література іноземними мовами наводиться в кінці списку використаної літератури. Відомості про джерела, що включені до списку, подаються згідно з вимогами державного стандарту з обов'язковим наведенням назв праць.

Додатки

У кінці наукових робіт розміщуються додатки в порядку появи посилань у тексті. Крім таблиць, рисунків, графіків, сюди можуть бути включені анкети, тести, програми бесід з учнями, програми спостережень, питання до інтерв'ю зі

студентами, педагогічними працівниками, методичні розробки тощо. Додаток повинен мати заголовок, який друкується у правому верхньому куті малими літерами (перша – велика) із зазначенням його номера, але без знака №, наприклад, Додаток А. Якщо до наукової роботи включено лише один додаток, то слово Додаток подається без номера.

9. Методи навчання

Під час викладання навчального курсу є оптимальним застосування наступних методів навчання: словесні, наочні, традиційні методи художнього вправлення, наслідувально-репродуктивні, стимулювання та мотивації, перевірки та виявлення рівня знань, вмінь та навичок.

10. Засоби діагностики успішності навчання

Діагностика знань студентів здійснюється з допомогою: 1) усних опитувань на практичних заняттях; 2) письмових контрольних робіт; 3) тестових завдань.

11. Розподіл балів, які отримують студенти

Поточне тестування та самостійна робота							Сума
Змістовий модуль №1			Змістовий модуль №2				100
Т 1	Т 2	Т 3	Т 4	Т 5	Т 6	Т 7	
15	15	10	15	15	15	15	

Шкала оцінювання: національна та ECTS

Сума балів за всі види навчальної діяльності		Оцінка за національною шкалою	
		для екзамену, курсового проекту (роботи), практики	для заліку
90-100	A	відмінно	зараховано
78-89	B	добре	
65-77	C		
58-64	D	задовільно	
50-57	E		
35-49	FX	незадовільно з можливістю повторного складання	не зараховано з можливістю повторного складання
1-34	F	незадовільно з обов'язковим повторним вивченням	не зараховано з обов'язковим повторним вивченням

		дисципліни	дисципліни
--	--	------------	------------

12. РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Барвінський В. Музика. Історія української культури / [За заг. ред. Івана Крип'якевича]. Київ: Либідь, 2002. 656с.
2. Бех І.Д. Виховання особистості: у двох книгах. Книга перша. Особистісно орієнтовний підхід: теоретико-технологічні засади. Київ: Либідь, 2003. 280 с.
3. Бех І.Д. Духовні цінності в розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 1. С. 124–129.
4. Верещагіна О.С., Холодкова Л.П. Історія української музики ХХ ст. : навч. посібн. Київ: Освіта України, 2008. 268 с.
5. Духовна музика. Словник-довідник музичних термінів за книгами Ю. Є. Юцевича. – URL: <http://term.in.ua/index.html?term>.
6. Корній Л. Українська шкільна драма і духовна музика XVII-першої половини XVIII ст. Київ, 1993. 184 с.
7. Королюк Н. Корифеї української хорової культури ХХ. Київ : Музична Україна, 1994. 228 с.
8. Кудрик Б. Огляд історії української церковної музики. Львів: Ін.-т українознавства ім. І.Крип'якевича НАН України, 1995. 233 с.
9. Любашенко В.І. Історія протестантизму в Україні: курс лекцій Львів: Просвіта, 1995. 350 с.
10. Маріо М.Д. Виховання молоді засобами православної духовної музики у закладах освіти України (кінець XIX – початок ХХ століття): автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01. Харків, 2000. 19 с.
11. Мартинюк А. К. Хорова культура: підручник URL: <http://lib.mdpu.org.ua/ebook/hor/index.html>. Мелітополь: МДПУ, 2009. 1 електрон. опт. диск (CD-ROM).
12. Мартынов В.И. История богослужебного пения: учеб. пособ. Москва: РИО Федеральных архивов; Русские огни, 1994. 240с.

13. Москальова Л.Ю. Моральне виховання особистості майбутнього вчителя музики і художньої культури засобами українського сакрального хорового мистецтва : авторф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Київ, 2004. 20 с.

14. Московчук Л. Морально-естетичне виховання учнівської молоді засобами духовної музики URL: http://www.lnu.edu.ua/Pedagogika/periodic/visnyk/18/26_moskovchuk.pdf .

15. Московчук Л.М. Українська духовна музика: навч.-метод. комплекс (програма, методичний посібник, ното хрестоматія) [для вчителів загальноосвітніх навч. закладів та недільних шкіл] + Додаток. Репродукції ікон. 72 іл. Кам.-Подільський: Аксіома, 2010. 704 с.

16. Московчук Л. М. Українська духовна музика. Навчальний курс для недільних шкіл. Кам'янець-Подільськ, Кам'янець-Подільська єпархія, 2010. 35 с.

17. Огієнко І.І. Українська культура. Коротка історія культурного життя українського народу. Київ: Довіра, 1992. 141 с.

17. Подольська Є.А., Лихвар В.Д., Погорілий Д.Є. Кредитно-модульний курс культурології: навч. посіб. Київ: Фірма «Інкос»; Центр навчальної літератури, 2006. 368 с.

18. Потульніцький В. Інтелектуальні впливи Заходу на духовне життя української еліти в XVII – XVIII ст. *Київська старовина*. 2001. № 5. С. 3–7.

19.Ткачова Н.О. Історія розвитку цінностей в освіті. Харків: Видавничий центр ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2004. 423 с

20. Тюріна Т.Г. Духовна педагогіка: витоки, сутність і перспективи розвитку: монографія. Львів: Сполом, 2005. 276 с.

21. Юрій М.Ф. Соціологія культури: навч. посіб. Київ: Кондор, 2006. 302 с.

22. Юрченко М. Духовна музика українських композиторів 20-х років ХХ ст. Київ: Вид-во ім. Олени Теліги, 2004. 224 с.

Додаток Т

Практикум: Духовна творчість М.В. Лисенка («Літургія», «Молебень вдячний», «Херувимські пісні», «Милість світу», «Світе тихий», «Вірую», «Релігійні канти»).

1. Основний зміст та музична форма творів: «Літургія», «Молебень вдячний», «Херувимські пісні», «Милість світу», «Світе тихий», «Вірую», «Релігійні канти».

2. Засоби музичної виразності, емоційний настрій та духовний зміст твору «Боже, Великий, Єдиний». Алгоритм музикознавчого та виконавського аналізу твору.

Контрольні запитання:

Якими засобами виразності композитор відображає стан спокою у першій частині твору?

Якими звуковими ефектами передається стан напруги, збудження у другій частині твору?

В яких зонах композиції та яким чином зображені почуття хвилювання, збентеження, зворушення?

Який драматургічний ефект покладається на велику звучність (f, ff) наприкінці твору?

Самостійна робота

Опишіть письмово почуття, які виникають у Вас під час виконання і слухання твору М.В.Лисенка «Боже Великий, Єдиний».

Яку роль, на Вашу думку, відіграє цей твір у хоровій творчості композитора і нашої національній музичній культурі.

Проаналізуйте виразні засоби сакральних хорових творів М.В.Лисенка «Хресним древом», «Камо піду від лица Твого», «Херувимська пісня» та сформулюйте ідеї духовного змісту тексту.

Додаток У

Допишіть назву термінів сакрального мистецтва

	Визначення	Назва
	Музичний твір на текст католицького гімну на честь Діви Марії	Аве Марія
	Особливий богослужбовий спів, що виконується на честь Христа, Богородиці і святих та складається із 24 частин відповідно до числа букв грецького алфавіту	Акафіст
	Вечірнє богослужіння у православній церкві напередодні свят, що складається із багатьох піснеспівів а капелла	Всеношна
	Лад в музиці православної церкви	Глас
	Назва наспівів у католицькій церковній музиці, узаконених на межі VI-VII ст.	Григоріанський хорал
	Урочистий напівцерковний спів, який був власністю народних співаків під керівництвом диригентів-доместиків	Демественний спів
	Середньовічні католицькі піснеспіви, що сповідають про день Страшного суду	Діес іре
	Один із найпоширеніших Богородичних молитов особливий піснеспів	Достойно єсть
	Ряд молитвенних прохань, що складають значну частину богослужіння	Ектенія
0	Система старовинних православних культових наспівів (XII – XVII ст.)	Знаменний розспів
1	Церковний піснеспів, друга частина строфи акафіста, що прославляє святого чи подію, яка святкується	Ікос
2	Зв'язуючий ланцюг між біблійними піснеспівами, які не мають відношення до події, що святкується, і тропарями, що присвячені виключно цій події	Ірмос
3	Вид старовинної хорової або ансамблевої пісні а капелла	Кант
4	Співак в католицькій церкві, у синагозі	Кантор
5	Жанр ранньовізантійської поезії та музики, рід поеми-гімну га релігійний сюжет	Кондак
6	Знаки російського безлінійного письма, що розміщувалися над текстом та використовувалися для запису церковної музики, зокрема знаменного розспіву	Крюки, знамена
7	Найважливіше богослужіння православної церкви, аналогічне католицькій та протестантській месі	Літургія
8	Частина (номер) реквієма, яка завершує його основний розділ Діес іре	Лакрімоза
9	Піснеспів (частина вечірньої служби) католицької церкви із Євангелія від Луки	Магніфікат
0	Католицький піснеспів на текст 50-го псалма Давида	Мізерере

Додаток X

Перевірочний тест (модифікація тесту Л. Москальової)

Підкресліть правильні відповіді.

1. Майбутній вчитель музичного мистецтва, на практиці вирішуючи проблему формування культури засобами духовної музики, використовує *знання*:

- про вплив духовної музики на морально-світоглядне виховання особистості;

- про духовні почуття, які виникають під час прослуховування музики;

- про стандартизацію у сфері освіти;

- про особливості впливу світської, релігійної та позацерковної сакральної музики на особистість;

- про зміст програм сучасних програм з музичного мистецтва;

- про виникнення емоційних реакцій під час прослуховування музики;

- про історію розвитку українського та зарубіжного релігійного мистецтва;

- про особливості педагогічної професії;

- про драматургічне значення роль піснеспівів у Літургії.

- *Розташуйте у порядку логіки етапи морального виховання учнів засобами духовної хорової музики:*

- встановлення композиційних зв'язків між строем, ансамблем, темпоритмом, фразуванням, кульмінацією;

- обговорення питання про те, що музичний хоровий твір є носієм моральної ідеї, морального смислу, які втілюються в музичному та словесному текстах;

- охарактеризуйте моральні почуття, що виникають під час прослуховування духовної музики;

- надайте можливість кожному учневі уявити духовний музичний твір як миттєву образну картину.

- *Підкресліть правильну відповідь:* Приділяючи увагу новим можливостям для виконавської інтерпретації духовного твору, виявленню жанрових,

тематичних, тембрових, композиційних закономірностей, слід розглядати їх не лише з точки зору втілення художньої, а й духовної ідеї.

- Так. 2). Ні.
- *Виберіть основні цілі* використання творів духовної музики у виховній роботі з учнями під час педагогічної практики.
 - збагачення культури поведінки учнів;
 - розширення мистецького кругозору учнів;
 - ознайомлення з кращими зразками національного та зарубіжного мистецтва;
 - удосконалення художньої інтерпретації творів українського сакрального хорового мистецтва;
 - реалізація культуротворчого потенціалу сакрального хорового та інструментального мистецтва у загальноосвітній школі;
 - розвиток потреби та мотивів «спілкування» з сакральним мистецтвом у учнів загальноосвітньої школи;
 - закріплення практичних навичок, умінь і досвіду культурної діяльності учнів загальноосвітньої школи.
- *Виберіть правильні відповіді.* Під час навчально-виховного процесу майбутній вчитель музичного мистецтва повинен оцінювати:
 - власну педагогічну культуру;
 - рівні морально-світоглядної вихованості учнів;
 - динаміку культурного та інтелектуального розвитку учнів;
 - недостатній культурний досвід і знання оточуючих.
- *Підкресліть правильні відповіді.* Першорядного значення у процесі формування культури учнів загальноосвітньої школи засобами духовної музики набувають такі вміння майбутніх учителів музичного мистецтва:
 - планування та здійснення педагогічного керівництва творчою діяльністю учнів;
 - диференціація мови виконавського висловлювання;
 - організація процесу розучування духовного музичного твору;

- прослуховування різних виконавців та порівняння інтерпретацій;
- систематизація репертуару духовних хорових творів для роботи зі школярами;
- створення методичних розробок щодо використання творів духовної музики у загальноосвітній школі;
- оволодіння виконавським стилем.

Ключ до розв'язання перевірного тесту:

1	2	3	4	5	6
1, 2, 4, 6, 7, 9	2,1,4,3	1	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7	1, 2, 3	1, 3, 5, 6

Додаток Ц

«Звукова» анкета на формування засобами духовної музики морально-світоглядної культури майбутніх учителів музичного мистецтва (модифікація анкети Л. Москальової).

Прослухати піснеспіви та звернути увагу на позитивні моральні якості особистості, на розвиток яких вони впливають:

Список творів	Позитивні моральні якості
Тропар «Преобразился еси на горе, Христе Боже...» Глас 7; кондак «Пречистій храм Спасов, ногоценный чертог и Дева...» Глас 4; «Великое славословие» київського розпіву; Прокимен, Гл.7. «Возносите Господа нашего и поклоняйтесь подножию ногу Его ...»; М.Леонтович «Хвалить ім'я Господн», «Вірую»; К.Стеценко «Хвалить ім'я Господне»	вшанування загальнонаціональних та загальнолюдських святинь
Кондак «Взбранной Воеводе победительная...»; Тропар «Спаси, Господи, люди твоя» Глас 1; «Благообразный Иосиф» болгарського розпіву, К.М.Вебер Ораторія «Павло», К.М.Вебер Ораторія «Ілія».	мужність
«О, горе мне, грешнику, в юдолю плача предстати»; Д.Бортнянський «Да исправится»; Д.Бортнянський «Не умолчим никогда»	правдивість, щирість
«О, горе мне, грешнику сушу»; А.О.Ведель «Боже, законопреступницы возсташа на мя», «Блажен муж, бояйся Господа, в заповедях Его ...»; К.Стеценко «Милість спокою», «Світе тихий»	лагідність, співчуття
А.О.Ведель «Ко Господу внегда скорбети»; А.О.Ведель «Помилуй, мя, Господи, яко немощен есмь»; Д.Бортнянський «Скажи ми, Господи, кончину мою», «На реках седохом», «Приими мя пустыни», «Увы, откуда отпадох, бедный», Ф.Шуберт Ораторія «Лазар», К.М.Вебер Ораторія «Христос», Дж.Россіні «Stabat Mater»	смирнення, покаяння
«Источник духовный», «Утешителю Мира»; М.Леонтович «Нині отпускаєши»; А.Ведель «Достойно»; Є.Станкович «Господи, Владико наш»	альтруїзм, щиросердність
А.Ведель «Херувимская»; А.Ведель «Милость мира», Кондак «Пречистій храм Спасов, многоценный чертог и Дева...» Глас 4	любов, піднесеність
Кондак «Вознесый на Крест волею...» Глас 4; Антифон 1-й «Исповемся Тебе, Господи. Всем сердцем моим», М.Березовський «Літургія Іоанна Златоуста»; О.Кошиць «Літургія»	помірність, розважливість
«Нова радость настала»; «Світло десь ликуем»; «Ликуй днесь, Сионе», Л.ван Бетховен Увертюра «Освячення дому», Л.ван Бетховен «Урочиста меса»	оптимізм, радість

До мажор	
«Многая лета»; М.Березовський «Не отвержи мене во время старости»; М.Леонтович «Молебен благодарственный», Г.Берліоз «Дитинство Христа»	повага, доброчесність
М. Лисенко «Діва десь пресущественного раждает», «Утробу Девичу освятивый рождеством Твоим»; Кондак «Дева десь предстоит в церкви» Глас 3; Кондак «Предстательство христиан непостыдное...» Глас 6; «Непорочны»	цнотливість
М.Леонтович «Релігійні канти», «Колядки»; А.Ведель «Отче наш»	щедрість
«Вселенная, веселися»; «Предивное торжество»; Д.Бортнянський «Услышит тя Господь в день печали», Дж.Россіні Хор «Урочиста меса»	життєрадісність

Додаток Ч

Наукова міні-конференція на тему: «Методика використання духовної музики у формуванні культури школярів»

Напрями роботи конференції:

1. Характеристика етапів процесу розучування хорового твору з учнівським колективом.

2. Методика використання творів українського сакрального хорового мистецтва в загальноосвітній школі.

3. Визначення ролі української духовної музики в морально-світоглядному вихованні особистості.

Рекомендовані теми виступів:

Художньо-естетичний світ духовної музики.

Зміст та композиційні особливості релігійного твору.

Етапи виконавської роботи над релігійним музичним твором.

Значення сакральної музичної спадщини у моральному вихованні особистості підлітків.

Значення сакральної музичної спадщини у світоглядному вихованні школярів.

Культуротворчий потенціал духовної творчості відомих композиторів України.

Досвід використання українського сакрального хорового мистецтва у навчально-виховній діяльності сучасних учителів.

Духовні твори М.Березовського Д.Бортнянського, А.Веделя в контексті культури сьогодення.

Сучасні методи розвитку емоційного сприйняття учнями музичного сакрального мистецтва України.

Використання сакрального музичного мистецтва у зарубіжній педагогіці.

Додаток Ш

Розвивальні пошукові та творчі завдання:

1. Які проблеми порушує С.Осадча у статті «Релігійно-храмова культура як чинник сучасної гуманітарної системи» (Науковий вісник Національної музичної академії України імені П.І.Чайковського. Вип. 88. Ч.1. – К., 2009. – С.51-62)? Чи є вони важливими для сучасної молоді? Відповідь обґрунтуйте.

2. Й.Гердер у праці „Щоденник моєї подорожі” (1769 р.) подає оцінку майбутнього України: „Україна стане колись новою Грецією; прекрасне підсоння цього краю, весела вдача народу, його музичний хист, родюча земля колись прокинеться; тільки з малих племен, якими також були греки, постане велика культурна нація, і її межі простягнуться до Чорного моря, і звідтіля ген у далекий світ” (Гердер Й. Письма о гуманизме // История философии. – М., 1943. – Т. 1. – С.167). Який, на вашу думку, є зв’язок між цим твердженням та педагогічною культурою вчителя музичного мистецтва.

3. Ознайомтеся з нарисом В.Холопової «Будова змісту музичного твору» з дослідження автора «Музика як вид мистецтва» (М., 1991). Яку структуру змісту музичного твору вибудовує автор? На вашу думку, як можна адаптувати цю структуру до змісту творів духовної музики?

4. Ознайомтеся з працею Самойленко О. «Методологічні інтенції категорії «духовність» і методичне самовизначення сучасного музикознавства» (Науковий вісник Національної музичної академії України імені П.І.Чайковського. Вип. 88. Ч.1. – К., 2009. – С.7-21). Як саме впливає описане автором методичне самовизначення сучасного музикознавства на формування педагогічної культури майбутнього учителя музичного мистецтва?

5. «Круглий стіл» на тему: «Специфічність етнопедагогіки духовної музики». Питання: 1. Методологічне визначення української духовної музики та її етнопедагогіки. 2. Українські композитори у становленні і розвитку духовної музичної етнопедагогіки. 3. Літургія святих Івана Золотоустого, Василя Великого, Григорія Богослова. 4. Служба Божа у православній церкві та католицькому костьолі. 5. Музика на Богослужінні у протестантських громадах України.

6. Охарактеризуйте словесно педагогічні здібності (творчі, перцептивні, організаційні) майбутнього учителя музичного мистецтва, на які, на Вашу думку, можна впливати засобами духовної музики.

7. Зробіть усне порівняння культури давнього і сучасного українця.

8. Доведіть, що слово і образ є основою системи літургійного дійства.

9. Перелічіть виразні риси духовної музики.

10. Поміркуйте, як і з якою метою використовується духовна музика у практиці сучасної загальноосвітньої школи.

11. Опрацюйте автореферат дисертації Середи Н.В. Жанровий канон Православної Літургії (на матеріалі авторських Літургій українських та російських композиторів кінця XIX – початку XX століть). Чи є прояви національного музичного мислення у творах українських та російських композиторів?

12. Схарактеризуйте образно-символічні текстові та музичні особливості піснеспівів XVIII – XIX століть: Єктенія, Антифон, Єдинородний Сину, Святий Боже. Які морально-світоглядні риси озвучені у цих творах?

13. Наведіть приклади розкриття світу морально-світоглядних якостей людини у піснеспівах «Єдинородний Сину» (Д.Бортнянський, С.Давидов, П.Балун, М.Вербицький, А.Нанке) та зв'яжіть це морально-світоглядним компонентом педагогічної культури вчителя.

14. Опрацюйте дослідження Панова А. «Практика німецького органіста XVII–XVIII століть в зеркале исторических документов» (М., 2006). Які приклади з роботи органістів минулого Вам найбільш усього запам'ятались?

15. Підготуйте повідомлення (реферат) на одну з пропонованих нижче тем:

«Життя та подвижницька діяльність прот. Іоанна Вознесенського»

«Словник мелодичних строк у теорії поспівок І.Вознесенського»

«Зібрання грецьких літургійних рукописів на Київщині»

«Музичний простір Київської Успенської старообрядницької громади»

«Ритмічна організація знаменного співу»

«Літургійна природа православних богослужбових піснеспівів»

«Богослужбова музика у сучасному музичному просторі України»

«Український духовний співаник: минуле та сучасність»

«Літургійна символіка в академічній музиці ХІХ – початку ХХІ століть»

«Виховання молоді засобами православної духовної музики у закладах освіти України»

16. Розучіть з хором «Отче наш» М.Леонтовича (з Літургії Святого Іоанна Златоустого). Який образ представлений у творі? Які труднощі виникали при розучуванні?

17. На прикладі «Отче наш» М.Вербицького розробіть власний алгоритм змістовного аналізу мелодії твору. Як в мелодиці виражені молитовність, глибина, духовність, внутрішня сила? Які риси світогляду зображені таким чином?

18. Відвідати Богослужіння у церквах різних конфесій Вашого міста. Яка музика звучить на Богослужінні. Яка роль музики у Богослужінні?

19. Розучити з хором «Моление теплое» А.Давидовського. Як втілений текст молитви у творі? Над чим прийшлося працювати з хором для втілення тексту?

20. Підготувати і провести лекцію-бесіду «З історії української духовної музики».

Додаток Ш

Розвивальні пошукові та творчі завдання:

Шановні студенти, проаналізуйте структуру нижче запропонованих збірок піснеспівів.

1. Вгору серця: церковний співник Римсько-католицької Церкви / [уклад. та музич. редагування: К. Бабенко ; літ. редагування та худож. обробка текстів: М. Луцюк]. – К., 2001. – 938 с.;

2. Євангельські пісні 2000: Збірка духовних гімнів і пісень євангельських церков. – Олександрія: Ездра, 2013. – 462 с.;

3. Євангельські Пісні: Збірник християнських пісень / Всеукраїнський Союз об'єднань Євангельських Християн-Баптистів:[уклад. О. Крещук ; ред. кол. В. Баранський та ін.]. – К., 1997. – 535 с.;

4. Літургійні співи / [упорядкування та редагування К. Бабенка та ін.]. – К., 1998. – 155 с.;

5. Молодёжный песенник. – Одесса: Астропринт, 2007. – 157 с.;

6. Песнь Возрождения 2800: Євангельський пісенник / [сост. А. Кравченко]. – Олександрія: Ездра, 2011. – 736 с.;

7. Псалмоспіви: зб. богослужбових псалмів і духовних пісень. – Л., 1999. – 668 с.;

8. Псалмоспіви. Збірник духовних пісень. – Л.: Добрий Самарянин, 2008. – 672 с.;

9. Псалмоспіви. Нотний збірник богослужбових псалмів і духовних пісень. – Л., 2002. – 424 с.;

10. Сборник песнопений Евангелическо-лютеранской Церкви. – СПб: Евангел.-лютер. церковь, 2009. – 501 с.



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

БЕРДЯНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ, Запорізька обл. 71100
E-mail: rector@bdpu.org.ua; http://bdpu.org

Тел. +38(06153) 3-62-44, факс +38(06153) 4-74-68
Код ЄДРПОУ 02125220

11.05.2018 № 57-22/591-

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Смаковського Юрія Васильовича
на тему: «**Формування педагогічної культури майбутніх учителів
музичного мистецтва засобами духовної музики**»
на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю
13.00.04 – теорія та методики професійної освіти

Упродовж 2016-2018 н. р. на факультеті психолого-педагогічної освіти та мистецтв Бердянського державного педагогічного університету старшим викладачем кафедри теорії та методики навчання мистецьких дисциплін Юрієм Васильовичем Смаковським впроваджувалися результати дисертаційного дослідження на тему: «Формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики».

Формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики відбувалося завдяки спеціально створеним психолого-педагогічним умовам упродовж усієї навчально-виховної діяльності, співпраці викладачів і студентів відповідно до створеної моделі, процесуальних характеристик системи вузівської підготовки вчителя музичного мистецтва, залучення широкого масиву духовної музики. Впроваджена програма спецкурсу «Особливості ознайомлення студентів з духовною музикою» сприяла підвищенню ефективності їх професійної та творчої діяльності в умовах спеціально організованого навчально-виховного процесу.

Варто зазначити, що розроблені Ю. В. Смаковським критерії, показники та рівні педагогічної культури є дидактично значущими, дієвими та продуктивними.

11.05.2018

Результати наукового дослідження Ю. В. Смаковського обговорювалися на засіданнях кафедри теорії та методики навчання мистецьких дисциплін, а науково-методичні матеріали неодноразово апробувалися на Всеукраїнських та Міжнародних конференціях.

Слід наголосити, що розроблена дисертантом авторська програма спецкурсу «Особливості ознайомлення студентів з духовною музикою» є достатньо ефективною і може бути рекомендована для використання у педагогічних ЗВО України мистецького спрямування. Вважаємо, що розглянуте й апробоване дослідження має значну науково-теоретичну й практичну цінність, тому його матеріали рекомендується використовувати при розробці навчально-методичних комплексів, навчальних планів і програм курсів.

Довідка видана для представлення за місцем захисту дисертаційного дослідження.

Проректор з науково-педагогічної роботи,
кандидат філологічних наук, доцент



В. М. Ліпич

Завідувач кафедри
теорії та методики навчання мистецьких дисциплін,
кандидат педагогічних наук, доцент

О. В. Мартиненко





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 імені Михайла Коцюбинського

вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, Україна, тел. (0432) 61-88-20 факс (0432) 61-88-12 E-mail: info@vspu.net код ЄДРПОУ 02125094

30.05.2018 № 06/35-2

на № _____

ДОВІДКА

про провадження результатів дисертаційного дослідження
 Смаковського Юрія Васильовича на тему «Формування педагогічної культури
 майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики»
 за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Цією довідкою засвідчується, що матеріали та результати дисертаційного дослідження Смаковського Юрія Васильовича впроваджувалися у процес підготовки студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» напряму «Музичне мистецтво» Інституту педагогіки, психології і мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, зокрема, при вивченні курсів «Історія українського музики», «Аналіз музичних творів», «Хорове диригування», «Хоровий клас».

У процесі експериментальної роботи було впроваджено модель формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики, спрямовану на активізацію суб'єктивних чинників педагогічно-культурного розвитку як провідного вектору професійної здатності студентів до майбутньої музично-освітньої діяльності в загальноосвітній школі.

Розроблена автором методика формування у студентів педагогічної культури засобами духовної музики була апробована в процесі організації лекційних і практичних занять та засвідчила доцільність застосування представлених педагогічних умов, напрямів модернізації підготовки, методів, принципів, етапів, форм для поглиблення змісту навчально-виховного процесів.

Використання методичного потенціалу наукового дослідження Ю.В. Смаковського дало змогу підвищити ефективність підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до забезпечення основ музичної освіти учнів, про що свідчать результати впровадження, а саме: створена позитивна мотивація у студентів на оволодіння системою знань і вмінь, необхідних для здійснення музично-освітньої діяльності в загальноосвітній школі, а також продуктивне використання системного, культурологічного, міждисциплінарного, особистісно орієнтованого підходів до навчання.

Результати впровадження розглянуто на засіданні кафедри вокально-хорової підготовки, теорії та методики музичної освіти факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол № 16 від 30 травня 2018 р.)

Проректор за наукової роботи
 доктор педагогічних наук, професор



А.М. Коломієць

Громов (0432) 61-80-72



Міністерство освіти і науки України
 ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ
 ЗАКЛАД «ПЕРЕЯСЛАВ-ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ
 ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
 УНІВЕРСИТЕТ імені Григорія Сковороди»

08401. м. Переяслав-Хмельницький.

вул. Сухомлинського. 30

тел.: (04567) 5-63-89

факс: 5-63-94

17.05.2018 № 452

На № _____ від _____

Ministry of Education and Science of Ukraine
 STATE INSTITUTION OF HIGHER EDUCATION
 «PEREYASLAV-KHME LNYSKY
 HRYHORIY SKOVORODA
 STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY"
 30, Sukhomlynsky St.
 Pereyaslav-Khmelnytsky
 08401

tel.: (04567) 5-63-89

fax: 5-63-94

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Смаковського Юрія Васильовича
 на тему: «Формування педагогічної культури майбутніх учителів
 музичного мистецтва засобами духовної музики»
 зі спеціальності 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

Упродовж 2016-2018 років на базі ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» здійснювалися апробація та впровадження результатів наукового дослідження Юрія Васильовича Смаковського, спрямовані на підвищення рівня педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва.

У межах реалізації програми формувального експерименту Смаковського Ю.В. проведено практичні заняття зі студентами педагогічного факультету кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання. Дослідником були впроваджені в навчальний процес методи і форми творчої роботи студентів, що сприяли підвищенню мотивації навчальної діяльності. Перевага надавалась проблемно-пошуковим методам з метою розвитку емоційно-усвідомленого ставлення до духовної музики. Запропонований матеріал та методи роботи дисертанта ефективно вплинули на формування науково-пошукових знань, умінь і навичок студентів.

Таким чином, в результаті експериментального дослідження було перевірено і підтверджено ефективність обґрунтованої

учителів музичного мистецтва засобами духовної музики.

Розроблені дисертантом теоретичні положення та методичні матеріали є досить ефективними й можуть використовуватися у педагогічних ВНЗ з метою формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики.

Результати впровадження розглянуто на засіданні кафедри мистецьких дисциплін і методик навчання ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» (протокол № 10 від 14 травня 2018 р.)

Ректор
доктор історичних наук, професор,
дійсний член НАПН України



[Signature]
В.П.Коцур

Завідувач кафедри
мистецьких дисциплін і методик навчання
доктор мистецтвознавства, професор

[Signature]

Т.В.Мартинюк .



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені А.С. МАКАРЕНКА

вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, факс (0542) 22-15-17, тел. (0542) 22-14-95
 E-mail: rector@sspu.sumy.ua Код ЄДРПОУ 02125510

22.05.2018 № 1134 На № _____ від _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Смаковського Юрія Васильовича

на тему: «Формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики»

на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти

Результати дисертаційної роботи Смаковського Юрія Васильовича впроваджувалися у навчальний процес кафедри хорового диригування, вокалу та методики музичного навчання Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка упродовж 2017-2018 рр., зокрема розроблено дисертантом модель, а також програму та методичні рекомендації зі спецкурсу «Особливості ознайомлення студентів з духовною музикою».

Апробація результатів науково-педагогічного дослідження на тему «Формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики» Смаковського Юрія Васильовича, засвідчила високий рівень їх наукового обґрунтування та практичну значущість. Запропонована модель формування педагогічної культури майбутніх учителів музичного мистецтва засобами духовної музики є ефективною. Її вплив на майбутнього вчителя музичного мистецтва досягає мети – підвищує рівень педагогічної культури, і, як наслідок, формує його професійну готовність до виховання особистості учня засобами духовної музики.

Матеріали дисертаційного дослідження можуть бути впроваджені у навчальний процес педагогічних ВНЗ України з метою формування педагогічної культури студентів.

Довідка видана для пред'явлення за місцем захисту дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методики професійної освіти.

Проректор

з науково-педагогічної роботи

Сум ДПУ імені А. С. Макаренка



[Signature] професор В.І.Шейко